LD775
.H125

PAUL HÄBERLIN

Das Ziel der Erziehung

VERLAG KOBER

Digitized by Google

LB 775
. H125

Digitized by Google

Digitized by Google

Digitized by Google

Das Ziel der Erziehung

Digitized by Google

Digitized by Google

Das Ziel der Erziehung

Von

Paul Häberlin,
Prof. ord. an der Universität Basel

Zweite, vollständig umgearbeitete Auflage
3. bis 5. Tausend

[illegible]

Basel · Verlag von Kober C. F. Spittler Nachfolger · 1925

Digitized by Google

315893

LB 775
. H125

Digitized by Google

Printed in Great Britain

Vorwort.

Seit dem Erscheinen der ersten Auflage dieses Büchleins sind acht Jahre vergangen. Man wird verstehen, daß ich es nach so langer Zeit nicht unverändert wiedererscheinen lassen konnte, obschon es in seiner früheren Gestalt manche Freunde gewonnen hat. Ich glaube unterdessen einiges dazugelernt zu haben. Statt nun den Versuch zu machen, nur einzelne Partien zu verbessern, habe ich es vorgezogen, das Ganze neu zu gestalten. Es kann hier nicht meine Aufgabe sein, die zum Teil formalen, zum Teil aber auch inhaltlichen Differenzen gegenüber der ersten Auflage hervorzuheben; das muß ich dem Leser überlassen, der das Interesse aufbringt, beide zu vergleichen. Ich hoffe aber bestimmt, die neue Schrift — denn als solche muß ich sie wohl bezeichnen — werde ihre Aufgabe besser erfüllen als die alte: Ansporn und Wegleitung zu sein für die Besinnung über die Grundfrage eines der zentralen Lebensgebiete.

Basel, im August 1924.

Paul Häberlin.

Digitized by Google

Digitized by Google

Inhalt.

	Seite
Vorwort	5
Der Standpunkt	9
Der Sinn der Erziehung	38
Das Ziel	60
Die Gesinnung	92
Die Tüchtigkeit	121

Digitized by Google

Digitized by Google

Der Standpunkt.

Wie immer Erziehung definiert werden möge: sie ist ein Handeln und will als solches ein Ziel verwirklichen. Es ist möglich, daß das Ziel dem Handelnden im Augenblick oder auf die Dauer unbewußt ist; es kann auch sein, daß es sich von einer pädagogischen Maßnahme zur andern verändert. Aber Unbewußtheit und Inkonstanz hindern nicht, daß jedesmal ein Ziel vorhanden ist. Wer seine Kinder nach (irgend einer) Richtung ermahnt oder bestraft, aber auch wer ihrem Gebaren nur zuschaut und sich jeder Äußerung dazu absichtlich enthält, wer ihnen etwas zeigt im Sinne der Belehrung oder des Beispiels, oder wer in ihrer Gegenwart sich gegen Dritte anders beträgt als wenn sie nicht dabei wären: wie immer die pädagogische Situation beschaffen sein möge, es wird ein momentanes oder dauerndes Ziel verfolgt, es soll (irgend eine) Wirkung erreicht werden.

Die Frage nach dem Ziel der Erziehung kann daher unter allen Umständen gestellt werden, nämlich in dem Sinne, daß der Fragende sich Rechenschaft zu geben wünscht über das Ziel, das für seine eigene oder für fremde pädagogische Betätigung bestimmend ist oder

Digitized by Google

gewesen ist. Man sieht, das ist eine Tatsachenfrage, speziell eine psychologische Frage: wonach geforscht wird, das sind Ziele, Zwecke, Absichten, Motive, also Tatsächlichkeiten, die feststellbar sind, ob nun die richtige Feststellung im einzelnen Falle gelingen möge oder nicht. Die Frage ist zweifellos interessant, jedenfalls für den, der sie stellt. Vielleicht interessiert ihn vor allem der Einblick in die Motivation seines eigenen Verhaltens, er will sich Rechenschaft darüber geben; vielleicht ist er mehr interessierter Zuschauer fremder — wie oft vergeblicher! — Mühe; vielleicht hat er es auf einen Vergleich verschiedener pädagogischer Ziele abgesehen, oder ihn interessiert besonders die historische Entwicklung der pädagogischen Zwecksetzungen. Aber alle diese Interessen führen nicht über die Tatsachenfrage hinaus; sie werden befriedigt durch die Feststellung der vorhandenen Ziele.

Neben dem psychologischen oder historischen Interesse gibt es nun aber ein anderes, man kann es das philosophische nennen. Und von ihm aus gewinnt die pädagogische Zielfrage einen ganz anderen Sinn. Fangen wir bei uns selber an. Da sehe ich nun, daß ich in der Behandlung meiner Kinder dies und das Ziel verfolge, entweder momentan oder auf die Dauer, in Form eines eigentlichen Erziehungsgrundsatzes. Auf einmal kommt mir der Gedanke: Wie, ist das denn auch *richtig*? Es ist hier gleichgültig, wie ich auf diesen Gedanken gekommen bin; wesentlich ist nur, daß er

Digitized by Google

da ist. In diesem Augenblick habe ich nämlich ein anderes als das Tatsachen-Interesse gewonnen. Die Tatsachenfrage hat der Richtigkeitsfrage Platz gemacht. Es ist auch gleichgültig, ob diese Frage mir zuerst angesichts meines eigenen pädagogischen Verhaltens erstanden sei oder ob die Betrachtung fremder Bemühungen mich darauf gebracht habe. Mag sein, daß das letztere der Fall ist, daß ich also von mir absehe — vielleicht bin ich gar nicht pädagogisch tätig — daß aber die Frage mir kommt, indem ich beobachte, wie meine lieben Nächsten mit ihren Kindern umgehen. So oder so geben mir nun die bloßen Tatsachen keine Antwort mehr. Es handelt sich um etwas anderes, eben um die Richtigkeit der tatsächlichen Ziele. Das Interesse ist nicht mehr das der Feststellung, sondern das der Kritik, des Werturteils. Die neue Frage ist eine Wertfrage.

Aber da müssen wir einen Augenblick halt machen. Auch die erste Frage, die nach den tatsächlich vorhandenen Zielen, war nämlich in gewissem Sinne eine Wertfrage. Denn jedem Handelnden ist das Ziel seiner Handlung selbstverständlich ein Wert, sonst würde er ja nicht darauf zielen. Wer irgendeinen pädagogischen Zweck realisieren will, dem ist dieser Zweck — sei es nur momentan und vielleicht unbewußt — wertvoll. Wenn ich also frage, welches Ziel jemand in seinen erzieherischen Maßnahmen verfolge, so frage ich immer auch nach einem Wert. Aber man sieht sogleich, daß unsere zweite Frage, die nach der Richtigkeit eines Zieles, etwas anderes

Digitized by Google

meint als dieſen Wert. Daß das feſtgeſtellte Ziel für den, der es aufſtellte und verfolgte, ein Wert iſt, das iſt dieſer zweiten Frage ſelbſtverſtändlich, und darüber will ſie gar nichts wiſſen. Sondern ſie will wiſſen, ob das Ziel wertvoll ſei im Sinne der Richtigkeit, ganz abgeſehen davon, daß es für den Handelnden ſelber in irgendeinem Sinne wertvoll iſt. Sie will gerade von der Wertſetzung des Handelnden abſehen. Die Frage nach der Richtigkeit iſt die Frage darnach, ob das verfolgte Ziel an und für ſich wertvoll ſei, ob es alſo richtig ſei es zum Ziele zu ſetzen. Sie iſt die Frage nach dem Richtigkeitswert, nach dem objektiven Wert, wie wir auch ſagen. Ein ſubjektiver Wert — in den Augen des Handelnden ſelbſt — iſt jedes Ziel. Es fragt ſich aber, ob ein beſtimmtes, feſtgeſtelltes Ziel darüber hinaus wertvoll ſei, objektiv wertvoll, und das iſt dasſelbe wie: objektiv richtig. Kurz: die erſte Frage wollte wiſſen, was dem Handelnden in ſeinem pädagogiſchen Verhalten als Wert vorſchwebte; die zweite Frage will wiſſen, ob dieſer Wert mit Recht als Wert geſetzt werde, ob er alſo ein nicht nur ſubjektiver, ſondern ein richtiger — objektiver — Wert ſei. In dieſem beſonderen Sinne iſt das Intereſſe der zweiten Frage ein Wert-Intereſſe: Intereſſe am objektiven Wert.

Dieſes Intereſſe offenbarte ſich uns bisher als kritiſche Frage nach der Richtigkeit eines vorgefundenen — eigenen oder fremden — Zieles. Wer aber einmal auf dieſem Punkte der Beſinnung angelangt iſt, der wird auch als-

Digitized by Google

bald mit innerer Notwendigkeit weiter geführt. Nämlich zu der allgemeineren und vom Einzelfall, der die Besinnung ausgelöst hat, unabhängigen Frage: welches ist denn überhaupt das richtige Erziehungsziel, dasjenige, das wegen seines objektiven, der einzelnen Meinung enthobenen Wertes mit Recht als Ziel gesetzt würde oder zu setzen wäre? Denn die Kritik eines vorgefundenen Zieles ist offenbar nicht möglich, bevor diese allgemeine Frage beantwortet ist; ich muß das richtige Ziel kennen, bevor ich sagen kann, ob das vorgefundene richtig sei oder nicht. So wird die Frage der Richtigkeit irgend eines Zieles zur Frage nach dem richtigen Ziel.

Ja, nach dem richtigen Ziel. Denn mehr als eines kann es für den, der so fragt, nicht geben. Das liegt im Gedanken der Richtigkeit. Es kann nicht zwei von einander verschiedene Ziele geben, die beide richtig wären. Wenn das eine richtig ist, so muß das andere falsch sein. Es sei denn, daß es im ersten irgendwie enthalten wäre oder aus ihm folgte; aber dann handelte es sich ja auch nicht um verschiedene Ziele, sondern etwa um verschiedene Formen oder Seiten desselben Zieles. Wer nach Richtigkeit fragt, setzt schon in dieser Frage die Einheit des (richtigen) Zieles voraus, glaubt daran. Gäbe es für ihn mehr als ein richtiges Ziel, so hätte die kritische Frage keinen Sinn. Denn ein vorgefundenes, tatsächlich verfolgtes Ziel könnte ja dann vom einen Gesichtspunkt aus richtig, von einem andern Gesichtspunkt aus falsch sein. Richtigkeit wird sinnlos, sobald es nicht einen

Digitized by Google

Maßstab der Richtigkeit gibt. Voraussetzung der kritischen Frage ist Glaube an *ein* richtiges Ziel. Darum kann die Bemühung nur darauf gehen, dieses eine Ziel zu finden. Die philosophische Zielfrage — eben die der Richtigkeit — ist, angewendet auf die Erziehung, die Frage nach *dem* richtigen Erziehungsziel.

Man sagt nun gemeinhin, diese Frage werde sich verschieden beantworten, je nach dem „Standpunkt", von dem man ausgehe. Unter dem Standpunkt versteht man die Weltanschauung oder die moralische oder religiöse Grundauffassung. Man weist auf die Geschichte der Erziehungsideale hin. Jedes Ideal, sagt man, galt immer einem Standpunkt für das richtige, und jedem entsprach ein Ziel, das von jenem Standpunkt aus das richtige war. Aber damit wird man den Fragenden weder beruhigen noch ihm seine Frage sinnlos erscheinen lassen. Gut, wird er sagen: Der allgemeine Standpunkt ist maßgebend für das, was in der Erziehung für richtig gehalten wird; aber ich will nicht wissen, was für richtig gehalten wird, sondern was richtig *ist*; und wenn aus verschiedenen Standpunkten verschiedene Erziehungsideale folgen, so will ich eben wissen, welches der richtige Standpunkt ist, um so zu erfahren, wo das richtige Erziehungsziel liegt. — So sieht man, daß die philosophisch gestellte Zielfrage der Pädagogik über die Pädagogik selber hinaustreibt: zur Frage des richtigen „Standpunktes" überhaupt. Die kritische Frage nach dem Erziehungsziel ist eine Weltanschauungsfrage. Welches

Digitized by Google

das richtige Ziel der Erziehung sei, darüber kann ich erst dann etwas ausmachen, wenn ich weiß, welches das richtige Ziel des Handelns überhaupt, welches also der — objektive — Sinn des Lebens ist. Jeder „Standpunkt" ist eine Überzeugung von diesem Sinn des Lebens, daher vom sinngemäßen oder richtigen Leben, daher vom richtigen Ziel des Gesamthandelns. Darnach bestimmt sich dann Richtigkeit oder Unrichtigkeit irgendeines einzelnen Handelns oder einer Handlungsweise, zum Beispiel einer pädagogischen Maßnahme oder einer Erziehungsweise überhaupt. Wenn wir also die kritische Frage nach dem Erziehungsziel beantworten wollen, so müssen wir zunächst eine Überzeugung vom Sinn des Handelns überhaupt gewinnen.

Nun läßt sich aber zeigen, daß jeder, der jene kritische Erziehungsfrage stellt, in Wirklichkeit eine solche allgemeine Überzeugung, einen weltanschaulichen Standpunkt, bereits besitzt. Man muß sich nur überlegen, wer jene Frage überhaupt stellen kann und wer sie nicht stellen kann. Dann sieht man alsbald, daß sie immer, wo sie gestellt wird, auf einer ganz bestimmten Voraussetzung ruht, welche nichts anderes ist als ein „Standpunkt". Es ist wichtig, daß man sich darüber klar werde, und darum wollen wir die Situation des Fragenden mit Sorgfalt prüfen.

Ein „naives" Wesen ist dieser Fragende sicher nicht, wenn nämlich naiv so viel heißt wie unreflektiert, einfach lebend, handelnd, ohne sich über Recht und Unrecht

Digitized by Google

dieſes Handelns Rechenſchaft zu geben. Ein naiver Erzieher kommt niemals dazu, die Richtigkeitsfrage zu ſtellen. Er erzieht, er verfolgt dabei gewiſſe Ziele, vielleicht auch ein beſtimmtes und konſtantes Ziel. Dieſes Ziel iſt ihm weder richtig noch unrichtig, einfach weil er nicht darüber reflektiert; es iſt einfach ſein Ziel, ſteht gar nicht in Frage, wird gar nicht beurteilt; die Richtigkeitsfrage exiſtiert für ihn nicht, und er würde ihren Sinn nicht einmal verſtehen. Fragt den Fuchs im Walde, ob denn das Ziel, das er verfolgt, indem er ſeiner Brut die Schliche des Räubers und die Vorſicht des Verfolgten beibringt, ob dieſes Ziel das richtige ſei oder ob er ſich ſelber jemals dieſe Frage vorgelegt habe: er wird euch nicht verſtehen. So auch der naive Menſch, wenn er vorkommt. Nein, wer nach Richtigkeit fragt, iſt nicht — oder nicht mehr — naiv. Er reflektiert, und das heißt, daß er ſich ſich ſelber gegenüberſtellt, daß er in gewiſſem Sinne mit ſich ſelbſt uneins iſt, zerſpalten in zwei: einen Handelnden und einen Fragenden, Kritiſchen. Dieſe nichtnaive, kritiſche Einſtellung iſt die erſte Vorausſetzung der Richtigkeitsfrage.

Aber ſie iſt nicht die einzige. Sie iſt auch noch nicht ein „Standpunkt", ſondern erſt die Baſis für jeden Standpunkt, die Ebene, auf der alle Standpunkte, alle Weltanſchauungen liegen. Das naive Verhalten iſt gerade dadurch ausgezeichnet, daß es Weltanſchauung nicht bedeutet noch aus ſich hervor treibt. Erſt wo die Naivität erſchüttert iſt, wird Weltanſchauung möglich. —

Digitized by Google

Aber die Richtigkeitsfrage setzt nun eben schon mehr voraus als den bloßen Mangel der Naivität. Es liegt in ihr schon, wenigstens keimhaft, eine ganze Weltanschauung. Wir haben bereits darauf hingewiesen: wer fragt, ob ein tatsächlich verfolgtes Ziel richtig sei, der fragt im Grunde nach dem einen richtigen Ziel, und wer so fragt, glaubt, daß es ein solches Ziel gebe. Wie könnte man nach etwas fragen, nämlich nach seiner Beschaffenheit, ohne zu glauben, daß es Etwas sei, das heißt, daß es irgendwie existiere. Die Frage, wie das richtige Erziehungsziel beschaffen sei, könnte gar nicht gestellt werden, wenn der Fragende nicht überzeugt wäre, daß es ein solches richtiges Ziel gibt.

Diese Überzeugung, welche die zweite Voraussetzung der Richtigkeitsfrage bildet, ist nun aber in der Tat ein weltanschaulicher Standpunkt, wenn auch in ihm noch verschiedene spezielle Weltauffassungen Platz haben. Sie ist, kurz gesagt, der Standpunkt des geistigen Idealismus. Man muß Idealist sein, um jene Frage überhaupt stellen zu können. Wir wollen die Bedeutung dieses Idealismus kurz auseinandersetzen.

Es ist schon gezeigt worden, daß ein richtiges Erziehungsziel nur möglich ist, wenn es ein richtiges Ziel des Handelns überhaupt, also einen notwendigen Sinn des Lebens gibt. Nur wenn ein „Gesetz des Lebens" existiert, kann es auch ein Gesetz für einzelne Handlungsweisen, zum Beispiel für die Erziehung, geben. Eben deshalb führte die pädagogische Richtigkeitsfrage auf die

Digitized by Google

Frage nach dem Sinn (dem richtigen Ziel) des gesamten Handelns zurück. Eben deshalb aber setzt die Überzeugung vom „Dasein“ (Gelten) eines richtigen Erziehungszieles auch den allgemeinen Glauben an ein Gesetz des Lebens überhaupt voraus. Das richtige Erziehungsziel ist dasjenige — in der Meinung des Fragenden — das zum Ziel gesetzt werden *soll*; es hat darum die Bedeutung des objektiven „Gesetzes“ für alle einzelnen pädagogischen Zielsetzungen. Es könnte nun nicht ein solches Gesetz — ein Sollen — für die Erziehung geben, wenn es nicht ein Sollen für unser Handeln überhaupt gäbe. Eben darum ist der Fragende notwendig Idealist: er glaubt an ein Sollen, an ein objektives Gesetz des Handelns, eine sittliche Weltordnung, eine moralische Notwendigkeit, eine Pflicht. Wenn er nach dem richtigen Erziehungsziele fragt, so fragt er nach der gesollten, pflichtmäßigen, objektiv notwendigen Zielsetzung in der pädagogischen Arbeit. Der objektive Wert des rechten Zieles ist sein Verpflichtungscharakter. Das rechte Ziel ist das *Ideal* der pädagogischen Zielsetzung; es ist sittliches Ideal, weil es zur Nachachtung verpflichtet. Der Fragende glaubt, daß es verpflichtende Ideale, zuletzt ein verpflichtendes Ideal für unser Handeln gebe: das Handeln — in seiner Zielsetzung — ist richtig, wenn es diesem Ideal entspricht. Sonst könnte ihm gar nicht der Gedanke an richtige oder unrichtige Zielsetzung in der Erziehung kommen. Was bedeutete denn pädagogische Richtigkeit, wenn es so etwas wie

Digitized by Google

objektive Richtigkeit — verpflichtendes Ideal — des Handelns überhaupt nicht gäbe? Dann wäre ja alles Handeln gleich „richtig“; es hätte gar nichts auf sich, ob ich mich so oder so verhielte, die Zielsetzung wäre überall meinem subjektiven Ermessen anheimgestellt, richtig wäre was mir gefiele. Also wäre auch alle pädagogische Zielsetzung gleich „richtig“, und die Frage nach dem richtigen Erziehungsziel verlöre nicht nur allen Sinn, sondern sie könnte gar nicht gestellt werden.

Mit alledem ist nun gezeigt, daß derjenige, der nach dem rechten Erziehungsziele fragt, durch die Frage schon sich für einen bestimmten weltanschaulichen Standpunkt entschieden hat, eben für den des Idealismus. Dieser Standpunkt unterscheidet sich prinzipiell von derjenigen Haltung, die wir als Relativismus bezeichnen. Für den Relativisten ist alle „Richtigkeit“ relativ. Er glaubt nicht an objektive Richtigkeit, objektiven Wert, objektive Norm. Man kann, so denkt er, wohl Ziele setzen und auch gewisse Ziele für richtig halten, man kann auch an objektive Richtigkeit, an verpflichtende Gesetze glauben: das alles hat doch selber keine andere als eben subjektive Bedeutung, und eine andere Bedeutung irgend einer Überzeugung gibt es nicht. Eben darum sind zum Beispiel alle Erziehungsziele, welche tatsächlich verfolgt werden, nach keinem andern als nach ihrem subjektiven Werte zu messen. Die Frage nach ihrer „objektiven Richtigkeit“ kann mit Sinn gar nicht gestellt werden, und der Relativist stellt sie denn auch tatsächlich nicht. — Nicht

Digitized by Google

zu verwechseln ist der Relativist mit dem Skeptiker. Dieser nämlich *glaubt* an objektive Gesetze (Wahrheiten); er glaubt nur nicht, daß sie gefunden werden können. Prinzipiell ist er also Idealist, nicht Relativist. Auch die Frage nach dem richtigen Erziehungsziel kann er, ja muß er stellen; er glaubt nur nicht an die Möglichkeit richtiger Antwort. So ist auch er ein Fragender in unserem Sinne; er hat sich gegen den Relativismus und für den idealistischen Standpunkt entschieden. —

Warum haben wir nun alle diese abstrakten und verzwickten Überlegungen angestellt? Aus einem einfachen Grunde: wir wollten uns über unsere eigene Fragestellung und über ihre Bedeutung klar werden. Denn unsere eigene Frage ist die Frage nach *dem* Erziehungsziel, das heißt aber nach dem *richtigen* Erziehungsziel, die kritische, philosophische Grundfrage der Pädagogik. Wir wollen nicht wissen, was für Ziele tatsächlich in irgendwelchen pädagogischen Maßnahmen verfolgt werden oder verfolgt werden können. Diese psychologische oder historische Frage interessiert uns hier nicht. Sondern wir wollen wissen, wonach wir uns zu richten haben, wenn unsere Erziehung *richtig* sein soll. Eine Erziehung kann nur dann richtig sein, wenn ihr Ziel das richtige ist. Um richtige Erziehung aber ist es uns zu tun. *Unsere* Zielfrage ist darum gerade die Frage nach dem richtigen Ziel. Und wir haben nun gesehen, daß wir uns mit dieser Frage schon auf einen bestimmten Standpunkt gestellt haben, daß wir damit

Digitized by Google

ſchon nicht mehr naiv und auch nicht mehr weltanſchaulich vorausſetzungslos ſind. Es iſt immer gut, wenn man weiß wo man ſteht, bevor man weitere Schritte unternimmt. Wir wiſſen dann auch, wer weiter mit uns gehen kann und wer nicht. Dem Naiven haben wir weiter nichts zu ſagen, auch dem Relativiſten nicht. Wir reden nur unter uns, das heißt zu denen, die Fragende ſind, zu denen, die an objektive Richtigkeit glauben. Wir ſind uns aber auch ſelber dieſes Glaubens bewußt geworden. Wir wiſſen: entweder ſtellt man die Richtigkeitsfrage, und dann ſteht man auf dem Standpunkt objektiver Notwendigkeit des Handelns; oder man ſteht auf einem andern Standpunkt, dann aber ſtellt man auch die Frage nicht. Wer fragt, ſteht auf unſerer Seite und muß die Konſequenz daraus ziehen. Wer nicht fragt, dem haben wir auch nichts zu antworten.

Wir Fragende ſind uns alſo unſeres Standpunktes, unſeres grundlegenden Glaubens bewußt geworden. Haben wir dieſen Glauben auch *begründet*, iſt er ſelber als *richtig* erwieſen? Gewiß nicht, darüber möge man ſich nicht täuſchen. Indem wir nach dem rechten Erziehungsziel fragen, bekennen wir uns zum Glauben an eine objektive Norm unſeres Handelns, an einen (wenn auch noch unbekannten) objektiven Wert, dem all unſer Handeln zu dienen hat, an ein verpflichtendes Geſetz des Verhaltens, an einen Sinn des Lebens. Wir bekennen uns zum Satz von Gut und Böſe, von Recht und Unrecht, von Wahr und Falſch. Und wir lehnen den Re-

Digitized by Google

lativismus ab. Haben wir aber recht damit, oder hat vielleicht der Relativismus recht? Darüber ist bisher gar nicht gesprochen.

Es ist überhaupt eine merkwürdige Frage, die da so plötzlich aufgetaucht ist. Niemand kann sie stellen außer uns selbst; sie ist nur auf unserem Standpunkt möglich. Denn es ist ja wieder eine Richtigkeitsfrage, und mit Richtigkeitsfragen hat nur der zu tun, der an Richtigkeit und Unrichtigkeit glaubt. Der Naive fragt überhaupt nicht, und der Relativist fragt nicht nach Richtigkeit, denn dieser Begriff schon ist für ihn sinnlos. Wir aber, die wir doch auf dem Standpunkt stehen, die wir an objektive Richtigkeit (im Sinne der Norm) glauben, gerade wir fragen, ob der Standpunkt selber richtig sei, ob es, mit andern Worten, objektive Norm gebe? Wie können wir fragen, wenn wir doch auch durch diese Frage wieder beweisen, daß wir die Antwort bereits haben, daß wir ja schon glauben? In der Tat, eine merkwürdige Situation: wer nicht glaubt, kann nicht nach der Richtigkeit dieses Glaubens fragen, und wer glaubt, der bestätigt in der Frage nur wieder seinen Glauben. Also ist auch von unserem Standpunkt aus die Frage eigentlich sinnlos? In gewissem Sinne — wir wollen uns auf philosophische Überlegungen nicht weiter einlassen als hier nötig ist — allerdings. Jedenfalls schließt sie, wie gesagt, die Antwort, und zwar die positive Antwort, notwendig in sich. Wir könnten nicht fragen, ob unser Standpunkt der richtige sei, wenn wir

Digitized by Google

nicht von einem Gegensatz zwischen richtig und unrichtig überzeugt waren; diese Überzeugung macht aber gerade den Standpunkt aus.

Ebendarum kann die Frage niemals negativ beantwortet werden. Stellen wir uns nur die Situation bei einer solchen Antwort vor. Ich sage also: nein, der Standpunkt ist nicht richtig, was dasselbe heißt wie: es gibt keine objektive Norm des Handelns. Nun, wenn das so ist, dann ist ja auch meine gegenwärtige Antwort nicht richtig, vielmehr: richtig und unrichtig hat auch für sie keine Bedeutung. Dann konnte ich also ebensogut ja antworten statt nein, beides wäre gleich „richtig". Jedenfalls kann ich nicht nein antworten, sonst hebe ich die Bedeutung dieses Nein gerade in der Antwort selber wieder auf. Aber mehr als das: die Antwort widerspricht ja dem Sinn der Frage, denn dieser Sinn ging auf eine richtige Antwort, setzte also eine Richtigkeitsnorm voraus. — Wir können wirklich nur ja antworten, weil das Ja schon in der Frage liegt. Jemand anders als „wir" kann, wie wir gesehen haben, aber schon gar nicht fragen.

†Liegt nun in dieser Erkenntnis eine Begründung unseres Standpunkts? Abermals sicher nicht. Aber es ist doch eine neue Einsicht gewonnen, und wir müssen sie ausdrücklich feststellen. Unser Standpunkt besitzt einige merkwürdige Eigenschaften, über die man sich vollkommen klar sein muß:

1. Er läßt sich nicht begründen; vielmehr setzt jede

Digitized by Google

Begründung, ja jede Frage danach, seine Anerkennung bereits voraus. Begründung ist ja Beweis der Richtigkeit. Um irgend etwas zu begründen oder auch nur nach Begründung zu fragen, muß man also schon überzeugt sein, daß es Richtiges und Nichtrichtiges gibt. Diese Überzeugung ist Voraussetzung jedes Begründungsunternehmens und ist ebendeshalb keiner Begründung zugänglich. Unser Standpunkt ist deshalb nicht begründbar, weil er jeder möglichen Begründung selber zugrunde liegt.

2. Eben deshalb bedarf er auch keiner Begründung. Einer Begründung bedarf nur, was nicht schon in sich selbst gewiß ist, — und auch dies nur von unserem Standpunkt aus. Von unserem Standpunkt aus ist aber ebendieser Standpunkt in sich selbst gewiß; er ist ja die Grundlage jeder möglichen Gewißheit und Begründung. So hat er von sich selbst aus keine Begründung nötig. Von einem andern Standpunkt (Relativismus) aus ist aber keinerlei Begründung möglich noch überhaupt zu verlangen. Es gibt also keinen Standpunkt, von dem aus unsere Grundüberzeugung einer Begründung bedürfte.

3. Er ist auch nicht widerlegbar. Denn jede Widerlegung wäre eine Begründung des Gegenteils, also immerhin eine Begründung. Voraussetzung jeder Begründung ist aber die Geltung eines Richtigen, also gerade der Inhalt der Überzeugung, welche durch Begründung widerlegt werden sollte. — Von welchem Standpunkt aus sollte übrigens die Widerlegung

Digitized by Google

unternommen werden? Von unserem eigenen aus gewiß nicht. Von dem ihm entgegengesetzten Relativismus aus aber kann sie deshalb nicht unternommen werden, weil dieser ja nichts weder von Begründung noch von Widerlegung kann wissen wollen.

Aus alledem folgt, daß man die Überzeugung unseres Standpunktes nur eben haben oder nicht haben kann. Von Begründung kann in diesen tiefsten Entscheidungen gar nicht mehr die Rede sein, auch nicht von Widerlegungen. — Das ist es, was man sich zum Bewußtsein bringen muß.

Etwas ganz anderes als die Frage nach dem Recht (Begründung) ist nun aber diejenige nach der „Herkunft" unserer Überzeugung, nach ihrem Ursprung. Wenn man einmal gewohnt ist, sich über das eigene Verhalten Rechenschaft zu geben — und diese Einstellung ist, wie wir sahen, Voraussetzung der ganzen Frage, von der wir ausgegangen sind —, so wird dieses Bedürfnis nach Rechenschaft auch vor der Grundposition selber nicht haltmachen können. Wir haben zwar erkannt, daß eine Rechenschaft im Sinne der Begründung (des Richtigkeitsnachweises) unmöglich, ja widersinnig ist. Aber es bleibt die Möglichkeit der Rechenschaft im Sinne der andern Frage: wie kommen wir zu jenem Standpunkt, zu jener Überzeugung, die ihrerseits den Grund aller möglichen Begründung ausmacht? Diese Frage ist auch von unserm Standpunkt aus nicht sinnlos und nicht überflüssig. Sinnlos wäre sie nur dann, wenn man hoffte,

Digitized by Google

durch ihre Beantwortung so etwas wie eine Begründung, einen Rechtsnachweis zu erlangen. Denn der Ursprung kann niemals etwas für Recht oder Unrecht besagen. Mag die Überzeugung herkommen von wo immer es sei: sie trägt ja ihren Rechtsgrund in sich selbst, und dazu kann ihre Herkunft nichts hinzufügen, sowenig wie sie etwas davon abstreiten kann. Wenn jemand die Ursprungsfrage in der Hoffnung auf eine Begründung stellen sollte, so weiß er nicht, was er tut. Er hat jedenfalls vergessen, daß eine Begründung weder möglich noch notwendig ist. Ist unser Standpunkt richtig — und das ist er für uns in sich selbst —, so adelt er selber seine Herkunft, wie immer sie beschaffen sei. Nicht aber kann er durch irgendeine Herkunft als richtig erwiesen werden, und er hat das auch gar nicht nötig. — In der Meinung, eine Begründung zu finden, wollen wir also die Rechenschaftsfrage nicht stellen. Es interessiert uns nur der Ursprung als solcher. Es ist wieder eine reine Tatsachenfrage, um die es sich handelt. Wie kommen wir zu unserem Standpunkt?

Da es sich um eine Überzeugung, einen Glauben, also eine seelische Haltung handelt, so hat die Frage deutlich psychologischen Charakter. Der Ursprung muß in uns selber gesucht werden, in unserem Erleben. Nun ist es möglich, daß die Wege, auf denen verschiedenen von uns der Glaube erstanden ist, verschieden sind. Wenn wir aber daran festhalten, daß gleiche Wirkungen gleiche Ursachen haben — ein Satz, der, wie sich zeigen ließe,

Digitized by Google

gerade mit unſerem Standpunkte gegeben iſt —, ſo iſt doch von vornherein anzunehmen, daß alle jene verſchiedenen Wege ein Gemeinſames haben. Wir wollen, um uns nicht in pſychologiſche oder hiſtoriſche Einzelheiten zu verlieren, nur dies Gemeinſame, für das Zuſtandekommen der Überzeugung Beſtimmende, in Kürze darzuſtellen verſuchen.

Es iſt, einfach geſagt, das Gewiſſens-Erlebnis. Worin es beſteht, iſt leichter zu ſpüren als zu ſagen. Ein inneres Erlebnis iſt es auf jeden Fall, das heißt eine Reaktion auf uns ſelbſt, auf unſer eigenes Verhalten. Und es beſitzt eine negative und eine poſitive Seite. Negativ iſt es zunächſt zu ſchildern als eine eigenartige Unzufriedenheit mit uns ſelbſt, poſitiv als eine innere Aufforderung zu anderem Verhalten. Es ſchließt immer eine Zenſur und ein Ideal ein. Es ſagt immer: Nicht ſo, ſondern ſo ſollſt du handeln; das wäre das Richtige. Es hat jedenfalls immer mit der Richtigkeit des eigenen Verhaltens zu tun. Und dies iſt gerade der weſentliche Punkt, die Richtigkeit. Es gibt ja auch Unzufriedenheiten mit uns ſelbſt und Vorſätze des eigenen Verhaltens, die damit nichts zu tun haben. Wir ſind unzufrieden, weil wir unſern Vorteil nicht richtig wahrgenommen haben; wir nehmen uns vor, ein andermal klüger, zweckmäßiger, mehr zu unſerem Vorteil zu handeln. Aber das iſt dann kein Gewiſſenserlebnis; wir unterſcheiden dieſes deutlich davon. Die Gewiſſens-Unzufriedenheit und der Gewiſſensvorſatz (Ideal) haben das Beſondere,

Digitized by Google

daß sie ein Verhalten ablehnen und ein anderes verlangen *nicht* unter dem Gesichtspunkt des Vorteils oder überhaupt des subjektiven Wertes, sondern unter dem Gesichtspunkt der Richtigkeit, des objektiven Wertes, der „moralischen Notwendigkeit". Vielleicht täuschen wir uns dabei, vielleicht ist das, was wir für richtig halten, gar nicht das Richtige. Aber das macht nichts aus für den Charakter des Erlebnisses: Tatsache ist, daß wir Etwas als richtig, ein anderes als falsch erleben, spüren, fühlen. Und das ist eben ein anderes Gefühl als dasjenige, in welchem wir etwas als vorteilhaft, ein anderes als nachteilig spüren. Das Richtigkeits-Erlebnis, darauf kommt es an; das ist das Gewissens-Erlebnis. Darum steckt in diesem Erlebnis schon die Unterscheidung von richtig und unrichtig, steckt darin schon die „Idee der Richtigkeit", wird schon die objektive Norm in ihrer Geltung erlebt, wie sie dann in der Überzeugung geglaubt wird. Unser „Standpunkt", der Glaube an das Gelten objektiver Norm, ist nichts anderes als der bewußte Extrakt aus dem Gewissenserlebnis. Ohne dies Erlebnis ist der Glaube nicht möglich, in ihm aber ist er bereits gegenwärtig.

Aber man kann ja nun weiter forschen, fragend, woher denn das Gewissenserlebnis seinerseits stamme. Die Frage ist begreiflich und nicht sinnlos. Unter einer Bedingung allerdings: man darf sie nicht als Rechtsfrage fassen. Man kann nicht fragen, ob das Erlebnis mit seiner Scheidung von richtig und unrichtig selber „Recht

Digitized by Google

habe" oder „berechtigt sei". Denn die Entscheidung dieser Frage ist ja selber dem Gewissen anheimgestellt und kann auf andere Weise als durch Gewissenssprüche nicht herbeigeführt werden. Das Gewissen aber kann sie immer nur bejahen; es bejaht sie einfach durch seine Existenz. Alle Richtigkeitsfrage ist Gewissensfrage. Fragte man also, ob das Gewissen selber zu Recht bestehe, so rekurrierte man gerade auf das Gewissen, und man käme unmöglich anderswohin. So ist aller Zweifel am Recht des Gewissenserlebnisses, aber auch alle „Begründung" und aller Versuch der Widerlegung seiner Richtigkeit sinnlos. Es gibt an das Gewissen keine Gewissens- d. h. Rechtsfrage. — Man kann nur wieder die Herkunftsfrage stellen. Aber die Herkunft, wo immer sie gefunden werden möge, kann nichts für und nichts gegen das Recht (die „Wahrheit") des Gewissenserlebnisses und damit des Gewissens selbst entscheiden.

Im übrigen ist die psychologische Erklärung des Gewissens-Phänomens durchaus nicht einfach. Jedenfalls nicht so einfach, wie diejenigen glauben, die das Gewissen und alles, was damit zusammenhängt, „ganz einfach" als Produkt der Suggestion oder der autoritativen Einwirkung einer bestimmten Umgebung oder Tradition auffassen. Man kommt mit solchen Herleitungsversuchen nicht weit, weil sie im Grunde immer schon das voraussetzen, was sie ableiten wollen, und so die Frage einfach historisch zurückschieben. Auch die Erklärung aus einer äußerlich aufgefaßten Offenbarung

Digitized by Google

muß notwendig versagen; das Rätsel liegt ja gerade in der Tatsache (die mit der Gewissenstatsache identisch ist), daß wir fähig sind, etwas als Offenbarung, das heißt als objektive Notwendigkeit zu empfinden. An ähnlicher Schwäche leiden aber auch jene komplizierteren Ableitungsversuche, wie wir sie in der psychoanalytischen Literatur finden; sie lassen gerade das Wesentliche unaufgeklärt, nämlich den normativen oder Richtigkeitscharakter alles Gewissenserlebnisses, seine übersubjektive, schlechthin objektive Tendenz. — Wir können hier aber unmöglich näher auf die Kritik ungenügender Erklärungsversuche eintreten. An anderer Stelle haben wir uns um eine befriedigende Erklärung bemüht, und wir müssen darauf verweisen (vgl. „Der Geist und die Triebe", Basel 1924, ferner „Der Charakter", Basel 1925). Doch wollen wir hier aus dem Ergebnis jener Untersuchungen soviel rekapitulieren, als für unseren Zusammenhang notwendig ist. Wenn auch der Ursprung des Gewissens und damit unserer Grundüberzeugung für Recht oder Unrecht dieser Überzeugung nichts besagen kann, so muß doch aus der Beleuchtung der Hintergründe einiges Licht auf die Eigenart unseres Standpunktes selber fallen, und das ist gerade was wir wollen. Wir wollen und können den Standpunkt nicht begründen, aber wir wollen uns darüber so klar als möglich werden, und dazu gehört die Untersuchung des Ursprungs.

Jeder von uns ist ein besonderes Wesen, das trotz seiner Besonderheit im unlösbaren Zusammenhang des

Digitized by Google

Ganzen der Wirklichkeit steht, dessen organischer Bestandteil es ist. So nimmt jeder von uns gerade mit seinem besonderen Leben am Gesamtleben teil. In dieser Stellung liegt nun aber ein eigenartiger Widerstreit. Sofern wir besondere Wesen sind, Persönlichkeiten für uns, ist all unser Streben, Fühlen, Wünschen, Handeln an uns selber orientiert. Wir wollen unser Leben leben, wir sorgen für uns, wir stellen uns aller übrigen Wirklichkeit gegenüber, wir sind Ichheiten, unser Leben ist ichhaft, selbstsüchtig, gemeinschaftsfeindlich. — Aber das ist nur die eine Seite, eben der Ausdruck der Besonderheit. Auf der andern Seite sind wir doch immer Glieder eines Ganzen, leben wir das Leben des Ganzen, dienen wir dem Ganzen (auch wenn wir es nicht wüßten und nicht wünschten). Wenn die ichhaften Wünsche und Bestrebungen der Ausdruck unserer Besonderheit sind, so manifestiert sich die Zusammengehörigkeit mit allem Andern, das Einheitsprinzip sozusagen, das wir ebenfalls in uns tragen, zunächst negativ als eigenartige innere Hemmung in aller Ichhaftigkeit, als Hemmung der zur Schrankenlosigkeit drängenden „Subjektivität", — positiv aber als gleich eigenartiger „Zug" zur Ganzheit oder Gemeinschaft, als Sehnsucht der Harmonie mit dem Andern, als ein Heimweh, das über alle Besonderheit des Ich hinaus nach dem durch Besonderheit nicht gehemmten Leben vollkommener Gemeinschaft weist. Dieser Zug zum Ganzen ist gewiß nicht bei allen Individuen gleich stark, er ist auch verschieden stark im

Digitized by Google

Verhältnis zur betonten Ichhaftigkeit, und er braucht natürlich keineswegs bewußt zu sein. Er ist aber da, und er steht in sozusagen prinzipiellem Gegensatz gerade zur Besonderheit oder doch zur betonten Besonderheit, zu dem, was wir Selbstsucht (die mehr ist als der bloße Egoismus) nennen. Es streiten in uns zwei Richtungen, wir sind zwiefach orientiert, es zieht uns nach zwei Seiten. Das Ich-Interesse widerstrebt dem Gemeinschaftsinteresse und umgekehrt, und beide gehören zu uns, wir werden sie niemals los.

Dieser innere Widerstreit in uns kann in mehr oder weniger eindrücklicher Weise erlebt werden, und er kann dann grundsätzliche Gestalt annehmen: wenn wir auch stets ichsüchtig und einheitssüchtig zugleich *sind*, so ist es doch möglich, daß wir im Vorsatz oder Grundsatz, den wir uns aus gewissen Erlebnissen bilden, für die eine oder die andere Richtung Partei nehmen und daß wir danach ein *Ideal* des eigenen Verhaltens bilden, ein Ideal, das in uns lebt, ob es uns bewußt sei oder nicht. Auf die Art dieses Ideals nun kommt es an. Denn nach ihm bemessen und beurteilen wir in Zukunft unser wirkliches Verhalten; es ist Maßstab der Selbstbeurteilung: das Ideal kann ein im Prinzip selbstisches oder es kann ein Ideal der übersubjektiven Einheit, ein Gemeinschaftsideal sein. Im ersten Fall hat das Individuum grundsätzlich für seine Ichheit oder Besonderheit Partei genommen, im zweiten Fall hat es sich grundsätzlich auf die Seite der Zusammengehörigkeit, der Ein-

Digitized by Google

heit, der Harmonie gestellt. Vom selbstischen Vorsatz aus — wir sprechen in diesem Fall gewöhnlich nicht von „Ideal" — beurteilen wir unser eigenes Verhalten danach, ob es unseren ichhaften Wünschen, also unserem „Vorteil" im weitesten Sinne des Wortes, diene oder nicht. Vom Einheitsideal aus dagegen urteilen wir anders: wir billigen oder mißbilligen hier eigenes Verhalten danach, ob es der Idee der Gemeinschaft, also gerade der Überwindung der ichhaften Subjektivität diene oder vielmehr eine solche Überwindung darstelle.

Es liegt ein weiterer, sozusagen formaler, Unterschied der beiden Arten von „Ideal" oder Grundsatz (Parteinahme) darin, daß der selbstsüchtige Grundsatz immer als willkürliche Entscheidung oder Stellungnahme empfunden wird, während das Gemeinschaftsideal stets den Charakter der verpflichtenden Notwendigkeit trägt. Das ist auch ohne weiteres begreiflich. Im selbstsüchtigen Grundsatz sagt ja das Individuum ja zu seiner Ichheit, es nimmt auf nichts anderes Rücksicht, es betont die uneingeschränkte Freiheit seiner Subjektivität, es anerkennt nichts außer seinem subjektiven Wunsch. Umgekehrt im Falle des Einheitsideals. Hier nimmt das Individuum grundsätzlich Stellung gegen seine besondere Ichheit, also gegen die Subjektivität seiner Wünsche. Es orientiert sich an etwas, was über es selber hinausliegt und was, im Ideal, gerade in dieser Übersubjektivität seinen Wert oder seine Würde hat. Das Individuum stellt sich so selber unter eine

Digitized by Google

überindividuelle Autorität, nämlich unter die der Gemeinschaft, unter die Idee der Einheit. Diese im Ideal erkorene Autorität stellt sich allen zukünftigen subjektiven Wünschen gegenüber, als übersubjektiver Anspruch: Das Einheitsideal hat notwendigerweise autoritativen, fordernden Charakter. In ihm erklärt ja das Individuum grundsätzlich, daß es nicht an seiner individuellen Willkür, sondern an dem sich orientieren will, was dieser Willkür diametral gegenübersteht, an der Einheit des Besonderen. Man sieht, warum das so gestaltete Ideal den Charakter der „Notwendigkeit", des Anspruchs, der übersubjektiven und in diesem Sinne objektiven Geltung trägt.

Wohlverstanden: damit ist nichts über die Richtigkeit dieses Ideals oder über die Unrichtigkeit des entgegengesetzten gesagt. Wir haben ein für allemal betont, daß wir hier eine Tatsachenfrage und keine Wertfrage behandeln und daß die Herkunft einer Sache nichts für ihre Richtigkeit bedeutet. Wir stellen einfach fest, daß es, wegen der doppelten Orientiertheit des individuellen Lebens, zwei Möglichkeiten grundsätzlicher Einstellung oder Parteinahme gibt, zwei Arten des Ideals, und daß dem Ideal der einen Art, nämlich dem Einheitsideal, der Charakter der Autorität, der Forderung, des Sollens innewohnt, dem Ideal der andern Art dagegen nicht. Anders ausgedrückt: wessen Ideal auf die Einheit des Besonderen geht, der fühlt sich verpflichtet, aufgefordert, einer objektiven Notwendigkeit unterstellt. Ob er damit

Digitized by Google

„recht habe“ oder nicht, ob das ganze eine „Illusion“ sei oder nicht, diese Frage ist mit jener Feststellung überhaupt nicht tangiert. Wir wissen ja auch, daß sie weder beantwortet noch überhaupt gestellt werden kann, wenn der Fragende nicht zuvor bereits einen bestimmten Standpunkt — den des Gewissens — bezogen hat, wenn somit die Antwort nicht von vornherein feststeht. Doch wird das erst im folgenden ganz deutlich werden.

Es ist ohne weiteres ersichtlich, daß eine Beziehung existiert zwischen dem Einheitsideal und dem Gewissenserlebnis, auf dessen Abstammung wir ausgehen. Wir kennen dieses Erlebnis als Selbstbeurteilung nicht unter dem Gesichtspunkt des eigenen Vorteils, sondern unter dem der Richtigkeit des beurteilten Verhaltens. Andererseits wissen wir nun, daß die Voraussetzung jedes (grundsätzlichen) Selbsturteils ein Ideal ist, entweder ein selbstsüchtiges oder ein Gemeinschaftsideal. Wir wissen ferner, daß sich vom selbstsüchtigen Ideal aus zwar eine Selbstbeurteilung ergibt, aber immer nur eine solche, deren leitender Gesichtspunkt (Maßstab) die Ichheit selbst, also der wunschgemäße „Vorteil“ ist. Aus subjektivistischem Ideal also jedenfalls kann sich ein Gewissensurteil oder -erlebnis nicht bilden. Wohl aber führt das Einheitsideal mit Notwendigkeit dazu. Denn es stellt einen mit autoritativer Würde ausgestatteten Maßstab auf, der sich um die Erfüllung oder Nichterfüllung ichhafter Wünsche nicht kümmert. Von ihm aus wird ein Eigenverhalten lediglich danach beurteilt, ob es jenem autori-

Digitized by Google

tativen Prinzip entspreche oder nicht. Nun, das ist genau dasselbe wie die Beurteilung nach Richtigkeit oder Unrichtigkeit. Was mit Autorität auftritt, will anerkannt sein. Ein Verhalten wird als richtig beurteilt (nämlich vom Subjekt des Verhaltens und des Grundsatzes selbst), wenn darin die Anerkennung jener Autorität liegt, wenn es also dem mit Autorität ausgestatteten Ideal entspricht. Richtigkeit heißt überhaupt nichts anderes als Übereinstimmung mit einem autoritativen Maßstab. Man sieht: das Gewissensurteil ist das Selbsturteil eines Individuums, welches vom (autoritativen) Ideal der übersubjektiven Einheit aus gefällt wird. Das Gewissenserlebnis hat seinen Ursprung in der für die Einheit des Lebens Partei nehmenden, gegen das Prinzip der selbstsüchtigen Besonderheit gerichteten Idealbildung.

Gewiß würden sich hier weitere genetische — psychologische — Fragen anschließen: Wie kommt es, daß einzelne Menschen selbstsüchtige, andere einheitssüchtige Ideale bilden? Oder kommen bei allen Menschen beiderlei Ideale vor? Und solche Fragen würden dann immer tiefer in die Geheimnisse des Lebens führen. Wir dürfen ihnen im Interesse unseres Themas nicht nachgehen, und wir brauchen es nicht, weil mit den bisherigen Ausführungen die Basis, auf der wir unsere eigentliche Frage (die nach dem richtigen Erziehungsziel) zur Lösung bringen können, bereits gelegt ist.

Wo stehen wir nun? Wir haben gefunden, daß die

Digitized by Google

Frage nach dem richtigen Erziehungsziel bereits einen „Standpunkt" voraussetzt, und wir haben diese Grundüberzeugung erkannt als Glaube an die verpflichtende, normative Geltung eines objektiven Wertes oder Lebenszieles. Dieser Glaube hatte sich als unbegründbar und unangreifbar erwiesen. Seine Eigenart ist aber genetisch weiter aufgehellt worden dadurch, daß wir ihn auf das Gewissenserlebnis zurückführten und daß wir weiter den Ursprung dieses Erlebnisses in der grundsätzlichen Parteinahme für das Prinzip der Einheit oder Gemeinschaft, für das übersubjektive Prinzip der Harmonie alles Einzelnen, aufzeigten. Damit ist unser Standpunkt — denn wir sind die Fragenden — nicht nur bezogen, sondern zugleich soweit in seiner Eigenart und Herkunft zum Bewußtsein gebracht, als dies für die Lösung der pädagogischen Grundfrage notwendig ist.

Von diesem Standpunkt aus ist die Frage nach dem rechten Erziehungsziele gestellt, von keinem andern Standpunkt aus kann also auch die Lösung gesucht werden. Es bleibt uns daher nur übrig, diesen unsern Standpunkt in der Richtung auf das Erziehungsproblem hin zu entwickeln. Da der Standpunkt für uns der selbstverständlich richtige ist, so muß dasjenige Erziehungsziel, das in ihm eingeschlossen ist oder aus ihm folgt, ebenso selbstverständlich das richtige sein.

Digitized by Google

Der Sinn der Erziehung.

Der Standpunkt, von dem wir ausgehen, ist am Anfang nur formal definiert worden, nämlich als Überzeugung vom Gelten einer objektiven, verpflichtenden Norm für unser Verhalten. Welches der Inhalt dieser Norm sei, davon war zunächst nicht die Rede. Die Beantwortung der Frage nach der Herkunft unserer Überzeugung hat uns aber, in Gestalt der Besinnung, auch darüber Aufschluß gegeben. In der Tat stammt die normative Überzeugung aus dem normativen Erlebnis (Gewissenserlebnis) und dieses wieder aus unserer eigenen grundsätzlichen Parteinahme für die überindividuelle Einheit alles besonderen Lebens. Der Inhalt des Selbst-Ideals, auf welchem das Gewissenserlebnis und mit ihm unsere Grundüberzeugung beruht, ist also stets ein (eigenes) Verhalten, das nicht an meiner selbstsüchtigen Besonderheit, sondern an der solidarischen Gemeinschaft alles Besonderen, an der Einheit des Lebens, orientiert wäre. Ein so orientiertes Verhalten verlange ich grundsätzlich von mir; das Ideal steht meinem wirklichen Verhalten, das ihm wegen seiner nie ganz zu überwindenden Selbstsucht stets nur mehr oder weniger entspricht,

Digitized by Google

als fordernder Ausspruch, als autoritative Norm gegenüber. So erlebe ich zugleich mit dem „Dasein" einer objektiven Notwendigkeit auch ihren „Inhalt", nämlich das, was sie von mir will. Im Gewissenserlebnis beurteile ich mein tatsächliches Verhalten nach seiner Richtigkeit, das heißt aber nach seinem Verhältnis zur Idee der Solidarität. Die darin liegende „Überzeugung" vom Gelten einer Norm überhaupt ist zugleich notwendig die Überzeugung davon, daß für mein Verhalten die Einfügung aller Ichheit in die harmonische Ganzheit die Norm und zwar die einzige Norm bildet. Mit der Norm-Überzeugung als solcher stammt aus dem Gewissenserlebnis zugleich die Überzeugung vom Inhalt der Norm, von der Notwendigkeit der Überwindung aller Selbstigkeit zugunsten der Einheit. Es ist gar nicht möglich, vom Gelten objektiver Verpflichtung (also vom Walten eines Richtigkeitsanspruchs) überzeugt zu sein, ohne zugleich zu spüren, daß der Inhalt jener Verpflichtung die selbstsuchtfeindliche Solidarität sei. Man kann sich über diesen notwendigen Zusammenhang täuschen, gewiß, aber nur solange, als die volle Bedeutung des Standpunktes nicht bewußt ist. Eben darum war uns so viel daran gelegen, sie ins Bewußtsein zu erheben.

So ist unser Standpunkt das Bekenntnis nicht nur zu einer objektiv notwendigen Richtung unseres Lebens überhaupt, sondern zugleich das Bekenntnis dazu, daß es notwendig sei, die bloße Ichorientiertheit unseres Strebens, Wünschens, Handelns zu überwinden zu-

Digitized by Google

gunsten der harmonischen Einheit alles Lebens, — und daß dies allein den Sinn und die Würde des einzelnen Lebens ausmache. Wir glauben, daß unser gesamtes Verhalten unter diesem Zeichen stehen sollte, daß alles Wünschen und Tun gerade insofern unrichtig sei, als es lediglich am Ich orientiert (selbstsüchtig) ist, und daß es insofern richtig sei, als es uns gelingt uns so zu betragen, daß das Interesse und Ziel dieses Betragens dem Gemeinschaftsinteresse, dem Einheitsinteresse entspricht. Wir glauben, es sei unwürdig und unrichtig, um seiner selbst willen leben zu wollen, und ein Einzelleben habe gerade insofern Sinn und objektiven Wert, als es im Dienste der Harmonie steht. Wir glauben, dies sei das Gesetz unseres Verhaltens, und wir schämen uns, wenn wir ihm nicht gerecht werden.

Dieser Maßstab muß daher, von unserem Standpunkt aus, an jedes Verhalten und jede Art des Verhaltens angelegt werden. Jedes Verhalten ist insofern richtig, als es ihm entspricht, und insofern unrichtig, als es ihm widerspricht. Selbstverständlich ist es in unserm Zusammenhang weder möglich noch notwendig, die speziellen Normen aufzuzeigen, die daraus für jede besondere Art des Verhaltens folgen. Hier kann unsere Aufgabe nur die sein, die spezielle Norm desjenigen Verhaltens abzuleiten, welches für alle Erziehung oder vielmehr für die pädagogische Zielsetzung in Betracht kommt. Doch müssen wir auch für diesen speziellen Zweck etwas ausholen.

Digitized by Google

Man pflegt alles Verhalten, das unter dem Zeichen der objektiven Notwendigkeit und also der Einheitsidee steht, als geistig (geistig orientiert) zu bezeichnen. Unser Standpunkt auferlegt uns danach die Notwendigkeit geistigen Verhaltens. Wir kennen solches Verhalten in verschiedenen, untereinander freilich zusammenhängenden Arten als religiöses, moralisches, ästhetisches Verhalten. Genaueres über ihre Besonderheit und ihren Zusammenhang ist in den beiden bereits zitierten großen Schriften enthalten; hier folgt darüber nur so viel, als wir an dieser Stelle brauchen.

Religiös nennen wir ein Betragen insofern, als es überhaupt geistig orientiert ist. Wir sind soweit religiös, als wir faktisch oder doch grundsätzlich unsere Selbstigkeit überwinden (zu überwinden trachten), als wir uns der objektiven Notwendigkeit unterordnen und uns so dem Ganzen hingeben. Religiosität ist Hingabe, Achtung, Demut, Gehorsam, nämlich gegenüber nichts anderem als dem Inhalt der objektiven Forderung. — Aber diese Hingabe muß sich ja nun im Einzelverhalten, in der Auseinandersetzung mit der „Welt" (welche Auseinandersetzung das wirkliche Leben ausmacht) irgendwie manifestieren. Wir kennen zwei und nur zwei allgemeinste Arten, wie das geschehen kann: die moralische und die ästhetische. Moralisch nennen wir ein Verhalten, sofern es die geistige Orientiertheit in der Veränderung einer Realität zeigt, ästhetisch ist es, sofern jene selbe Orientiertheit nicht als Veränderung, sondern als „Dar-

Digitized by Google

stellung" zum Ausdruck kommt. Geistigkeit bedeutet Erfülltsein von der Idee der Einheit, der Harmonie, der Ganzheit. Je stärker die Geistigkeit, desto deutlicher muß jenes Erfülltsein in allem, was wir tun, durchleuchten. Treten wir der Welt arbeitend, verändernd, umgestaltend gegenüber, so muß, geistige Orientiertheit vorausgesetzt, diese Umgestaltung unter dem Zeichen unserer Norm stehen. Und das Gebot der Geistigkeit verlangt, daß sie ausschließlich unter diesem Zeichen stehe. Wir sollen also unser Objekt so bearbeiten, daß Motiv und Ziel dieser Arbeit nicht in unserem subjektiven Interesse, sondern im Interesse der Harmonie liegt. Handeln wir wirklich so, so handeln wir sittlich; unsere Bearbeitung des Objekts ist moralische Arbeit. — Aber nicht alles Verhalten besteht in umgestaltender Veränderung eines gegebenen Objekts. Man kann ein Gegebenes (oder „Gedachtes") auch einfach „darstellen", und diese Möglichkeit bildet die zweite Art möglichen Betragens überhaupt. Sofern nun solche Darstellung (näheres besonders in „Der Charakter", 4. Kap.) ihrerseits unter dem Zeichen der Einheitsnorm steht, muß sie so ausfallen (oder doch gewollt sein), daß in der Darstellung der Inhalt jener Norm zum Ausdruck kommt: eben die Einheit, Ganzheit, Harmonie. Alles darstellende Verhalten, das in der Art der Darstellung Einheit zum Ausdruck bringt, ist ästhetisches Verhalten. Unser Standpunkt fordert von uns, daß wir dort, wo wir darstellen, in dieser Weise darstellen. Das Gebot der „Schönheit" (das ist die Ein-

Digitized by Google

heitsorientiertheit einer Darstellung) ist dann dem der „Güte" (das ist die geistige Orientiertheit einer verändernden Handlung) koordiniert; beide sind Spezialformen des Gebotes schlechthin, das da heißt: Orientierung an der Harmonie überhaupt. Geistiges Verhalten ist entweder ästhetisch oder moralisch, je nachdm es darstellenden oder verändernden Charakter trägt.

Nun, welches ist in dieser letzteren Hinsicht der Charakter aller erzieherischen Maßnahmen? Es gibt verschiedene Begriffe von Erziehung, — darum, weil in den Begriff in der Regel schon ein bestimmtes Ziel, wohl auch eine bestimmte Methode bereits hereingenommen wird. Wir brauchen uns aber hier noch gar nicht für den einen oder den anderen zu entscheiden. Denn wie immer man Erziehung auffassen möge: sicher stimmen alle Begriffe (sogar diejenigen, welche Erziehung als eine „Kunst" bezeichnen) darin überein, daß Erziehung den Zögling irgendwie beeinflussen, also verändern wolle. Eine solche Absicht läge selbst dort vor, wo man sich darauf beschränkt, von ihm gewisse Schädigungen fernzuhalten; man ginge auch hier darauf aus, durch mehr oder weniger tätiges Eingreifen etwas bestimmtes aus ihm zu machen — oder — was prinzipiell gleichbedeutend ist — werden zu lassen. Wir haben schon gleich am Anfang des ersten Kapitels hervorgehoben, daß auch ein bloßes Abwarten und Zuschauen gegenüber dem Zögling, sobald es erzieherischen Charakter trägt und also nicht einfach Gleichgültigkeit bedeutet, ein Ziel hat,

Digitized by Google

das gerade durch das Abwarten verfolgt wird. Unter den Begriff des (der Absicht nach) verändernden Verhaltens fällt auch das „Werdenlassen"; man läßt eben nur solange „werden", als das Werden der eigenen Gestaltungsabsicht entspricht. Anders wäre es nur dort, wo man entschlossen wäre, sich unter allen Umständen jeder Einwirkung, auch jeder negativen, zu enthalten; aber da würde es sich dann auch nicht mehr um Erziehung, sondern gerade um Nichterziehung handeln.

Wenn also alle erzieherischen Maßnahmen sicher so geartet sind, daß der Erziehende den zu Erziehenden irgendwie beeinflussen will, so gehört das erzieherische Verhalten unter allen Umständen in den Kreis, der unter geistigem Gesichtspunkt das moralische Leben heißt. Nicht ästhetische Darstellung, sondern sittliche Wirkung wird gesucht, sofern Erziehung überhaupt im geistigen Sinne geschieht oder gemeint ist. Dann aber gilt für alle Erziehung die sittliche Norm, das ist die geistige Norm in der Form, die sie für das verändernde Weltverhalten annimmt. Wir haben sie bereits allgemein bezeichnet: Das Objekt der Bearbeitung, nun also der Erziehung, soll so bearbeitet werden, daß dabei ausschließlich das Interesse der harmonischen Gemeinschaft des Einzelnen maßgebend ist. Aber das ist erst die allerallgemeinste Formulierung des Sinnes, den Erziehung haben muß, wenn sie unserm Standpunkt entsprechen soll. Wir werden zunächst deutlicher zeigen müssen, was damit überhaupt gemeint ist, und wir werden sodann die

Digitized by Google

erzieherische Arbeit in präziser Weise von andersartiger sittlicher Arbeit zu unterscheiden haben; so wird sich mit dem genauen Sinn zugleich der Begriff der Erziehung herausstellen, die von unserm Standpunkt aus gefordert ist. Ihr Ziel kann dann nicht mehr schwer zu bestimmen sein.

Die sittliche Norm verlangt von uns Bearbeitung des Objekts im Interesse der harmonischen Einheit alles Lebens. Was heißt das? Es heißt vor allen Dingen, daß wir an das Objekt mit keinem andern Interesse herantreten sollen, daß also, mit anderen Worten, in der Motivation unseres Handelns das subjektive Sonderinteresse keine Rolle spielen darf. Wir dürfen nie ein Objekt deshalb verändern, bearbeiten, beeinflussen wollen, weil das gedachte Resultat der Beeinflussung uns persönlich angenehm, nützlich, gefällig wäre. Wir dürfen mit derartigen Ausblicken gar nicht an das Objekt herangehen. Was uns erfüllen und treiben soll, wenn wir irgendeinem Andern beeinflussend gegenübertreten, das ist ausschließlich die Idee der Gemeinschaft, der Ganzheit, der Harmonie. Aber wohlverstanden: die Idee der Harmonie alles Einzelnen, nicht etwa das Ideal einer harmonischen Gemeinschaft zwischen mir und gerade dem momentanen Objekt für sich allein. Wer vom sittlichen Geiste erfüllt ist, dem schwebt ein Weltzustand vor, in welchem jedes Einzelwesen kein anderes Ziel kennt als dies: mit allen Andern eine vollkommene Gemeinschaft zu bilden. Auf diesen

Digitized by Google

Weltzustand hin muß alle Arbeit, an jedem Objekt, gerichtet sein, wenn sie sittliche Arbeit sein soll. In diesem Sinne soll für mich, in meiner Bearbeitung des Objekts, die Einheitsidee maßgebend sein.

Damit wird auch schon klar, was sittliche Arbeit mit dem Objekt unter allen Umständen will, in welchem Sinne also die Veränderung oder Beeinflussung stets gemeint sein muß. Das Objekt soll so beeinflußt werden, daß auch es in seinem zukünftigen Verhalten kein anderes Interesse mehr hat als jenes Interesse an der universalen Harmonie. Das ist die einzig mögliche Zielsetzung sittlicher Arbeit. Nicht irgendeine Veränderung des Objekts kann gewollt sein (geschweige denn eine Veränderung in meinem selbstischen Sonderinteresse), sondern alle sittliche Arbeit muß auf eine Veränderung des Interesses ausgehen, welches dem Verhalten des Objekts zugrunde liegt, und zwar eben im Sinne der Gestaltung zum Einheitsinteresse, zum geistigen Interesse. Es folgt daraus, daß das Ziel aller sittlichen Arbeit am Objekt die Vergeistigung dieses Objekts sein muß, und daß ein anderes Ziel nicht in Frage kommen darf. Sittliches Verhalten ist, von hier aus definiert, ein Verhalten, das auf Vergeistigung seines Objekts ausgeht. Diese Definition besagt sachlich nicht etwas anderes als die frühere. Denn wenn ich auf Vergeistigung meines Objekts ausgehe, so leitet mich gerade das Interesse an der Einheit alles Einzelnen, und umgekehrt: wenn ich in meiner Arbeit ausschließlich von der Idee der Ein-

Digitized by Google

heit durchdrungen bin, so kann ich nicht anders gegen ein Objekt handeln als so, daß ich es für die Einheit gewinnen, also sein Interesse zum Einheitsinteresse, zum geistigen Interesse gestalten will. Nicht um meinetwillen tue ich das, auch nicht etwa „dem andern zuliebe", das heißt mit Rücksicht auf seine selbstischen Sonderinteressen (wie könnte übrigens ein selbstisches Interesse auf Entselbstung gehen?), sondern im Interesse unserer obersten Norm. — Der Sinn, das Motiv, das Ziel alles sittlichen Verhaltens ist Vergeistigung der Wirklichkeit. In jedem sittlichen Verhalten wird dieser Sinn in doppelter Weise realisiert: an mir und am Objekt. Denn indem ich sittlich handle, realisiere ich in mir die Norm, und indem ich den Andern im vergeistigenden Sinne beeinflusse, helfe ich ihm zur Realisation der geistigen Idee an seinem Teil. Das ist die Eigenart des durchgeführten sittlichen Verhaltens zwischen Zweien (des sittlichen Verkehrs): es „gewinnen" dabei immer beide Beteiligte, „Gewinn" verstanden als Zunahme geistiger Orientiertheit.

So besteht der einzig würdige Verkehr mit irgendeinem Objekt (Verkehr ist Beeinflussung) seiner Absicht nach in der gegenseitigen Vergeistigung, oder, bezogen auf das Objekt allein: in der Läuterung seines Interesses von der Selbstigkeit, hin zum reinen Einheitswillen. Aus dieser Einsicht ergibt sich sofort eine zweite, welche die Möglichkeit der Durchführung sittlicher Arbeit betrifft. Jede verändernde Handlung ist sittlich, welches

Digitized by Google

immer ihr Objekt sei, wenn sie von der Einheitsidee getragen ist. Aber nicht jede sittliche Handlung braucht in dem Sinne sittlich erfolgreich oder auch nur aussichtsreich zu sein, daß sich ihre Absicht durchführen ließe. Eine undurchführbare sittliche Handlung ist sittliche Absicht, und diese ist unter allen Umständen möglich, unter Voraussetzung eines geistig orientierten Trägers. Ist unter dieser selben Voraussetzung die Absicht nicht durchführbar, so kann sie nicht zur sittlichen Tat werden, und damit muß dann auch der Erfolg am Objekt ausbleiben. Unter den möglichen Gründen solcher Undurchführbarkeit interessiert uns vorläufig nur derjenige, der hier schon erschaut werden kann. Wir wissen, daß sittliche Tat auf Beeinflussung des Objekts in der Weise geht, daß das Interesse des Objekts, seine eigene Absichtlichkeit, in Zukunft rein geistig sein möge. Diese Absicht kann ich auf alle Fälle haben. Allein es gibt Objekte, denen gegenüber diese meine Absicht schlechterdings undurchführbar ist, — nicht nur im Sinne des Erfolges (davon wird ein andermal zu reden sein), sondern schon im Sinne des über die Absicht hinausgehenden Tuns: ich weiß nicht, wie ich „es anfangen soll", ich finde keinen Weg zu dem zu gestaltenden Interesse des Objekts. Wir reden jetzt nicht etwa von einer „methodischen" Ungeschicklichkeit meinerseits, sondern von einer Eigenart des Objekts oder meines Verhältnisses zu ihm, die mir gerade jenen Zugang unmöglich macht. Um deutlicher zu werden, müssen wir wieder etwas ausholen.

Digitized by Google

Es gibt für uns Objekte, deren Interessen, Motivationen, Absichten uns erkennbar oder doch erfühlbar sind. Wir vermögen quasi in sie hineinzuschauen, und indem sie etwas tun oder indem an ihnen etwas vorgeht, merken wir, was der Vorgang für sie und von ihnen aus gesehen zu bedeuten hat. Wir sagen in solchen Fällen, daß wir sie — oder ihr Verhalten — *verstehen*. Wenn auch restloses Verstehen ein Ideal ist, das sich wohl keinem uns fremden Wesen gegenüber erfüllt, so ist doch ungefähres Verstehen, und bei gutem Willen immer besseres Verstehen, für uns dort möglich, wo es sich um unseresgleichen handelt, wo das Objekt ein Mensch ist wie wir, wo wir also auf „Bekanntes" oder Verwandtes stoßen. Aber je „fremder" uns das Objekt ist, desto mehr nimmt die Möglichkeit des Verständnisses ab. Wir bemerken dann wohl noch ein bestimmtes Verhalten, aber wir wissen es nicht mehr bestimmt zu deuten: wir schauen nicht mehr klar in seine Motivation, in sein treibendes Interesse hinein. Vollends wo der Kreis des Menschlichen überschritten wird, da hört die Verständlichkeit sozusagen vollkommen auf. Was wissen wir vom „Innenleben" (eben von den Interessen, Motivationen, Absichten) der Tiere, der Pflanzen, gar der „toten Natur"? Wenig oder gar nichts. Praktisch ist unser Verständnis, oder doch die Verstehensmöglichkeit, ungefähr auf menschliche Vorgänge, menschliches Verhalten beschränkt. Menschen sind die einzigen Subjekte, denen gegenüber wir uns mit einiger Bestimmtheit

Digitized by Google

Rechenschaft über die waltenden Interessen und ihre Beschaffenheit zu geben vermögen. Vor allem — und das ist in unserem Zusammenhang das Ausschlaggebende — über die größere oder geringere *Geistigkeit* der waltenden Interessen. Das *geistige* Verständnis — so wollen wir die Möglichkeit der Beurteilung fremder Interessen nach ihrer Geistigkeit nennen — ist für uns beschränkt auf unseresgleichen.

Man begreift nun aber, daß eine sittliche Absicht nur insofern durchführbar ist, also zur sittlichen Tat, zur wirklichen Bearbeitung des Objekts werden kann, als wir das Interesse des Objekts verstehen und insbesondere als wir es nach seiner geistigen Qualität beurteilen können. Ohne solches Verständnis tappen wir im Dunkeln; wir wissen nicht, was mit dem Objekt geschehen soll. Unsere Absicht geht ja, wenn sie sittlich ist, auf Vergeistigung des Objekts, das heißt aber: auf geistige Läuterung seiner Interessen. Wie sollen wir diese Absicht ausführen können, wenn wir über die Art und insbesondere über die geistige Höhe dieser Interessen im unklaren sind? Wir wollen ja, als sittliche Menschen, das Objekt nur insofern beeinflussen, als es (noch) nicht vollkommen geistig ist, und wir wollen es in der Richtung höherer Geistigkeit beeinflussen. Dazu müßte uns aber Art und Grad der Geistigkeit verständlich sein (ob dies Verständnis ein wissendes oder ein fühlendes sei, das ist dabei nicht wesentlich). Wo das Verständnis fehlt, ist also *sittliche* Beeinflussung nicht möglich; das un-

Digitized by Google

verständliche Objekt kann nicht Objekt sittlicher Tat (ja nicht einmal bestimmter sittlicher Absicht) sein.

Daraus folgt nun, daß die Domäne sittlicher Arbeit für uns das Gebiet des Menschlichen, die Menschheit ist, und daß wir darüber hinaus wohl wünschen und hoffen, aber nicht arbeiten können, nämlich im Sinne sittlicher Beeinflussung. Wohl ist Bearbeitung der „Natur" uns möglich; aber nicht so, daß wir einen Weg ihrer Vergeistigung sehen könnten. Auch ist dem sittlichen Menschen Bearbeitung der Natur keineswegs verboten, wenn es auch, wegen der Unmöglichkeit klarer Einsicht in ihre geistigen Verhältnisse, zunächst so scheint. Aber Natur kann nie als Objekt der Vergeistigung in Betracht kommen, und alle Naturbearbeitung kann daher einen sittlichen Sinn nur dann haben, wenn sie selber im Interesse der sittlichen Arbeit am Menschen geschieht. Von sittlicher Beeinflussung der Natur kann nur dort die Rede sein, wo die Absicht auf Vergeistigung der Menschheit geht und eine bestimmte Naturgestaltung sich als notwendig für die Durchführung dieser Absicht erweist: Natur kann nur Mittel, niemals eigentliches Objekt sittlicher Arbeit sein. Die sittliche Arbeitsmöglichkeit ist für Menschen auf die Menschheit beschränkt.

Auf diese Weise gewinnen wir einen engeren Begriff der sittlichen Norm, soweit sie für uns in Betracht kommt: wir sollen, als sittliche Menschen, für die Vergeistigung der Menschheit arbeiten, und dies kann der einzige Gesichtspunkt unseres verändernden Ver-

Digitized by Google

haltens in der Welt sein. (Das darstellende, ästhetische Verhalten ist nicht auf Menschliches beschränkt, weil es ja nicht auf Vergeistigung, sondern auf einheitserfüllte, in sich harmonische Darstellung ausgeht; Einheit läßt sich auch an „totem Material" darstellen.) — Es ist nur noch zu bemerken, daß Vergeistigung natürlich nicht mit Versittlichung zusammenfällt, sondern mehr umfaßt. Wir haben ja betont, daß Geistigkeit die fromme Hingabe an die objektive Notwendigkeit ist, Hingabe jeder Art, und daß Sittlichkeit nur die eine, eben die wirklichkeitsverändernde Auswirkung dieser Hingabe ist. Was die sittliche Tat von ihrem Objekte will, ist lediglich jene Hingabe, mag sie sich, der Art und Begabung des Objekts entsprechend, dann so oder so, also mehr in ästhetischem Verhalten oder selber wieder in sittlichem Tun auswirken. Das Ziel der sittlichen Handlung am einzelnen Objekt, das heißt also nun am einzelnen Menschen, ist nicht der sittliche Mensch, sondern der geistige, fromme Mensch, der dann in seiner Beeinflussung anderer Objekte allerdings sittlicher, in seiner darstellenden Tätigkeit (wenn er dazu berufen ist) ästhetischer Mensch sein wird.

Dies alles ermöglicht uns endlich das Verständnis des Begriffes der Kultur. Es ist ein ausgesprochener Menschheitsbegriff, und er meint nichts anderes als das zusammengefaßte Ziel der sittlichen Arbeit an der gesamten Menschheit. Kultur ist in der Menschheit insofern realisiert, als die Menschheit geistig ist. Kultur ist

Digitized by Google

geistige Bildung, Durchbildung der Menschheit. Kultur wäre voll verwirklicht, wenn jeder Mensch kein anderes Interesse hätte als das geistige Interesse der harmonischen Einheit des Einzellebens. Diese Gesinnung müßte sich im verändernden wie im darstellenden Verhalten jedes Einzelnen, aber auch im Kollektivverhalten jeder Gruppe wie der Gesamtheit auswirken: alle verändernde Arbeit wäre sittliche Arbeit, alle Darstellung stände unter dem Gesetze reiner Kunst. Darum kann man sagen, daß in der Menschheit so viel Kultur verwirklicht ist, als das Handeln gut und die Darstellung des Dargestellten schön ist; Sittlichkeit und Kunst sind die Anzeichen der Kultur, Frömmigkeit aber ist ihre Seele, denn Frömmigkeit ist Geistigkeit selbst. — Die verwirklichte Kultur müßte sich aber auch als vollendetes Gemeinschaftsleben erweisen; denn dies Leben wäre die notwendige Folge der überall realisierten Geistigkeit. Subjektivität wäre überwunden, jeder lebte und arbeitete nur aus dem Gemeinschaftsinteresse heraus. — Darum kann man sagen: so viel wirkliche Gemeinschaft (Harmonie, Einheit) unter Menschen, so viel realisierte Kultur. — Man sieht, daß Kultur jede Art geistigen Lebens umfaßt (daß auch zum Beispiel das wissenschaftliche, das politische, das wirtschaftliche Leben dazu und zwar in die Sphäre der sittlich gewendeten Kultur gehört, soll hier nicht ausgeführt werden; vergleiche die beiden früher zitierten Schriften). Man sieht aber auch, daß es sittliche und ausschließlich sittliche Arbeit ist, die geeignet erscheint, Kultur zu schaffen,

Digitized by Google

sofern sie noch nicht ist. Denn sittlicher Leistung (nicht ästhetischer) fällt es zu, die Welt — genauer: die Menschheit — umzugestalten, und Umgestaltung ist nötig, soll Kulturlosigkeit zur Kultur gestaltet werden. Darum sagten wir, Kultur sei das allgemeine Ziel sittlicher Leistung, wenn auch der Inhalt der Kultur selber sittliches wie ästhetisches Verhalten umfaßt.

Mit dem Begriff der Kultur — er ist ein normativer Begriff, weil Kultur die uns angemessene Modifikation des objektiven Wertes überhaupt bedeutet — sind wir dem Begriff der von unserm Standpunkt aus sinnvollen und daher richtigen Erziehung um einen bedeutenden Schritt nähergekommen. Wenn Kultur der einzig mögliche Sinn unserer sittlichen Weltgestaltung ist, so muß der Sinn der Erziehung aus dem Wesen der Kultur abgeleitet werden können. Dieser Ableitung gelten die folgenden Überlegungen.

Sinn aller sittlichen Arbeit ist, das Objekt (wir wissen nun, daß es nur ein menschliches Objekt sein kann) zum Träger rein geistigen Interesses zu machen. Also will sittliche Bearbeitung des einzelnen Menschen diesen Menschen so fördern, daß er aus einem relativ kulturlosen zu einem kulturellen Individuum, zum Kulturträger wird. Gleichgültig, welche Seite der Kultur er nachher vertreten möge (das wird von seiner mehr ästhetischen oder mehr moralischen Eignung abhängen). Sittliche Arbeit aber, sofern sie nicht auf einzelne Individuen, sondern auf „die Menschheit" als ihr Objekt bezogen ist

Digitized by Google

(zum Beispiel Bearbeitung menschlicher Institutionen), will Kultur überhaupt. Nun ist ohne weiteres ersichtlich, daß die Menschheit zuletzt nur durch den einzelnen Menschen hindurch bearbeitet werden kann. Denn Kulturträger ist stets der Einzelne, und alle Institutionen wollen getragen, aufrechterhalten, durchgeführt, geachtet sein, — was nur durch den Einzelnen geschehen kann. Alle kulturellen Verbände bestehen als kulturelle nur durch den Willen und das Interesse der Einzelnen; Gemeinschaft ist nur möglich als Gemeinschaft von Einzelnen. Mag also sittliche Arbeit — und sie wird es immer tun — zuletzt auf die kulturelle Menschheit als ganze ausgehen: als Arbeit wird sie sich am Einzelnen vollziehen müssen. Es gibt keine Kultur ohne kulturelle Individuen. Denn alle Kultur steht und fällt mit dem Willen, dem kulturellen Interesse, Einzelner. So sehr also alle sittliche Arbeit soziale Arbeit ist, Gemeinschaftsarbeit, so sehr muß alle soziale Arbeit sich an einzelnen Menschen vollziehen. — Es wäre darüber und über falsche Auffassung sozialer Arbeit noch manches zu sagen, aber wir müssen uns mit diesen grundsätzlichen Bemerkungen begnügen.

Ist so stets der einzelne Mensch das eigentliche Objekt sittlicher Arbeit, und geht solche Arbeit immer auf kulturelle Förderung ihres Objekts, so ist nun doch diese geistige Förderung in verschiedener Weise möglich. Wenigstens kann sie auf verschiedene Art zu bewerkstelligen gesucht werden, ja es wird sogar nötig sein, verschieden vorzugehen, je nach der Beschaffenheit des Objekts

Digitized by Google

und je nach der Situation, in welcher es sich befindet. So werden sich eine Reihe von Arten sittlichen Vorgehens aus den Besonderheiten der zu fördernden Menschen und ihrer Situation ergeben: alle diese Arten sind ebensoviele Methoden sittlicher Arbeit, und jede Methode ist so notwendig wie diese Arbeit überhaupt, wenn die Verhältnisse sie verlangen. Erziehung nun muß, wenn sie sittliche Bedeutung haben und also von unserm Standpunkt aus richtig sein soll, eine von diesen unter bestimmten Umständen notwendigen Methoden kultureller Förderung sein. Wie ist sie zu bestimmen?

Ein erster Hinweis liegt darin, daß man doch wohl nicht von Erziehung spricht, wenn jemand darauf ausgeht, Verhältnisse oder Institutionen zu schaffen oder schaffen zu helfen, die ihrerseits lebenden oder kommenden Geschlechtern ein höhergeistiges Verhalten ermöglichen oder sie wenigstens nicht daran hindern sollen. Sittliche Arbeit ist dies gewiß auch, denn auch dieses Bemühen geht zuletzt auf geistige Förderung. Aber wir würden es eher kulturelle Fürsorge (im weitesten Sinne des Wortes) als Erziehung nennen. Zur Erziehung gehört vielmehr, daß die sittliche Arbeit sich direkt an das Objekt der Vergeistigung wende, daß sie in unmittelbarer Beeinflussung eines einzelnen, bestimmten Menschen bestehe. Aber es ist zuzugeben, daß beides, Fürsorge und Erziehung, nicht vollkommen scharf getrennt werden kann. Sie gehen ineinander über, dem Begriffe nach und vor allem in der Praxis. Soll man von Fürsorge oder

Digitized by Google

von Erziehung ſprechen, wenn die Eltern ſich bemühen, um ihre heranwachſenden Kinder eine Häuslichkeit zu ſchaffen und einen Verkehr herzuſtellen, die ihrer geiſtigen Entwicklung förderlich ſind? Man wird von beidem ſprechen müſſen, beides geht ineinander über. Denn einerſeits gilt die direkte Maßnahme einer Inſtitution, im Hinblick natürlich — nur dann iſt ſie ſittlich gemeint — auf ihre Eignung im kulturellen Sinne, — andererſeits aber ſoll doch durch die häusliche Umgebung das Kind direkt beeinflußt werden. Solche Beiſpiele zeigen die Unmöglichkeit ſcharfer Trennung, wenn auch andere (zum Beiſpiel Arbeit auf politiſchem oder wirtſchaftlichem Gebiet) den Unterſchied deutlicher hervortreten laſſen. Man wird daher am beſten ſo definieren: je mehr die ſittliche Arbeit direkt, als kulturelle Beeinfluſſung von Menſch zu Menſch, ſich an ihr eigentliches Objekt wendet, deſto eher iſt ſie als Erziehung und nicht als Fürſorge zu bezeichnen.

Aber damit iſt Erziehung noch nicht genügend beſtimmt. Der Sprachgebrauch enthält einen zweiten Hinweis dadurch, daß er nicht an irgend ein direktes Objekt ſittlicher Arbeit denkt, ſondern an eine beſtimmte Kategorie von Menſchen, nämlich an „wachſende“, das heißt ſolche, deren individuelle Entwicklung noch nicht „abgeſchloſſen“ iſt. Direkte kulturelle Beeinfluſſung gegenüber „Erwachſenen“ würden wir kaum Erziehung nennen, ſondern wir würden ihre Arten und Möglichkeiten unter dem Begriffe des ſittlichen Verkehrs zuſammenfaſſen.

Digitized by Google

— Allein auch dieſe Trennung (zwiſchen Erziehung und ſittlichem Verkehr) iſt nicht abſolut ſcharf durchzuführen. Und zwar deshalb nicht, weil in der Tat die Entwicklung eines Menſchen niemals völlig „abgeſchloſſen“ iſt; jedenfalls ſetzt die Durchführung *jeder* ſittlichen Beeinfluſſung ein noch veränderliches Objekt voraus. Und andererſeits muß ja auch die Beeinfluſſung der im engeren Sinne „Wachſenden“, der Jugendlichen, doch immer als Verkehr bezeichnet werden, weil eben nur im Verkehr eine direkte Bearbeitung möglich iſt. So wird man gut tun, in der Definition auch dieſer fließenden Grenze Rechnung zu tragen, indem man ſo formuliert: Je mehr die direkte ſittliche Beeinfluſſung einem noch in Entwicklung begriffenen Individuum gilt, je mehr ſie alſo auf geiſtige Förderung der Entwicklung geht, deſto ausgeſprochener iſt die Erziehung. Damit iſt geſagt, daß das *eigentliche* Objekt der Erziehung (oder alſo des *pädagogiſchen* Verkehrs) der noch in ausgeſprochener Entwicklung befindliche Menſch iſt.

Damit haben wir Begriff und Sinn der Erziehung zugleich feſtgeſtellt. Erziehung iſt diejenige ſittliche Arbeit, welche auf direkte geiſtige Förderung eines in Entwicklung begriffenen Menſchen geht. Anders ausgedrückt: Erziehung iſt Beeinfluſſung der Entwicklung eines Menſchen im Sinne der geiſtigen Idee. Darunter fällt natürlich auch das, was man „Selbſterziehung“ nennt. Denn auch ich ſelbſt kann Objekt meiner pädagogiſchen Arbeit ſein: indem ich mich bemühe, meine geiſtigen Mängel

Digitized by Google

zu ſehen und ſie in Zukunft zu überwinden, mich alſo ſelber zu einem reineren Träger menſchlicher Kultur zu machen — wie dies möglich ſei, darüber iſt hier nicht zu ſprechen —, gehe ich darauf aus, mich ſelber zu erziehen. — Denn Sinn oder das „Recht", das heißt die Notwendigkeit, erhält die ſo gefaßte Erziehung aus der Notwendigkeit geiſtigen Verhaltens überhaupt und damit aus der Geltung der Einheitsidee, welche für unſeren Standpunkt die Norm ſchlechthin iſt. Erziehung iſt notwendige Aufgabe, wo immer ein in Entwicklung begriffener Menſch geiſtige Hilfe nötig hat — und welcher hätte ſie nicht nötig?

Digitized by Google

Das Ziel.

Die Einsicht in den Sinn der Erziehung scheint über ihr Ziel keinen Zweifel und keine Unklarheit mehr zu lassen. Als letztes Ziel erscheint das Ziel aller sittlichen Arbeit: die geistig gerichtete und darum gemeinschaftsbereite und gemeinschaftsfähige Menschheit. Das nächste und spezielle Ziel der Erziehung aber kann nur der einzelne Mensch sein, und zwar der Mensch als Träger der Kultur, das heißt als Glied jener kulturell gerichteten Gemeinschaft, als Kulturfaktor in der besonderen Richtung, auf die ihn seine besondere Begabung weist. Berücksichtigt man dazu die besondere Situation des eigentlichen Erziehungsobjekts — eben die noch nicht abgeschlossene Entwicklung —, so erscheint als Ziel der geistig reife Mensch, das ist derjenige, dessen Entwicklung den Weg zur geistigen Reinheit genommen und vollendet hat. Es ist der Mensch, der in sein persönliches Interesse die Idee der Harmonie alles Einzelnen restlos aufgenommen hätte, der von dieser Idee ganz erfüllt wäre und der deshalb in seinem Verhalten nichts anderes wollte und nichts anderes täte als jener Idee Ausdruck zu verleihen, sei dieser Ausdruck von sittlicher oder ästhetischer Art. Dieser Ziel-Mensch lebte nicht sein persönliches,

Digitized by Google

besonderes Leben, sondern er lebte das Leben des Ganzen, des großen Einen, und alles was er täte, wäre Dienst und Ausdruck dieses Einen.

Allein man braucht sich dieses Ziel nur vorzustellen — oder zu versuchen, es sich vorzustellen —, so muß man sofort sehen, daß es nicht realisierbar, ja nicht einmal vorstellbar ist. Denn ein Mensch, der nicht mehr seiner Besonderheit, seinem selbstischen Interesse lebte, wäre eben nicht mehr ein Sonderwesen, also nicht mehr ein Mensch. Sonderwesen sein heißt — wir haben das früher hervorgehoben — eigenwillig, wenn auch zugleich gemeinschaftswillig sein, Ich sein, wenn auch die Sehnsucht und der Wille zum Überich-Sein nicht fehlt. Einzelwesen sind Teile, Bestandteile, Organe, und ein Organ kann nicht leben wie das Ganze lebt. Es muß auch im geistigsten Einzelwesen stets ein Rest der Selbstheit sein, ein Rest der Selbstsucht, der Sonderheit. Alles Einzel-Interesse kann nie mehr als partiell Gemeinschaftsinteresse sein, sonst wäre die Einzelheit aufgehoben. — So ist das Ziel des vollendeten Einheitsinteresses und daher der vollendeten Gemeinschaft des Einzelnen deshalb „utopisch", weil es ein Widerspruch in sich selbst ist. Mag auch die geistige Sehnsucht zuletzt darauf hinweisen: im Leben, in der Wirklichkeit, in der Welt der Einzelwesen ist es nicht denkbar, nämlich als realisiertes. Einheit und Besonderheit, Einheit und Leben (Leben ist nur in der besonderten Vielheit), Harmonie und Einzelwesen widersprechen sich ewig.

Digitized by Google

Damit tut sich eine zweite Schranke der Möglichkeit sittlicher und speziell pädagogischer Arbeit auf. Die erste bestand darin, daß sittliche Arbeit nur im Umkreis des Verständlichen möglich ist. Nun erweist sie sich auch in diesem Umkreis wenigstens dem möglichen Erfolge nach als beschränkt. Ein unmögliches Ziel aber kann wohl Ziel der Sehnsucht, nicht hingegen reales Ziel wirklicher Arbeit sein. Vielmehr muß aus dem Ziel eine Richtung werden, in welcher alle realen Ziele liegen. Und das reale Ziel muß das Maximum des Erreichbaren in dieser Richtung sein. So wird Ziel der Erziehung der einzelne Mensch, welcher auf dem Wege zur vollendeten geistigen Reife das für ihn mögliche Maximum erreicht hätte. Erziehung behält auch so ihren Begriff und Sinn: geistige Förderung zu sein für den sich entwickelnden Menschen.

Auch für das Menschheitsziel, das hinter der pädagogischen Arbeit steht, ergibt sich eine analoge Einschränkung. Vollendete Gemeinschaft wäre nur denkbar, wenn keine einzelnen Glieder der Gemeinschaft mehr wären. Alle wirkliche Gemeinschaft ist relative Harmonie. Sie ist in genau derselben Weise relativ wie die Geistigkeit aller Einzelnen. Jede Ungeistigkeit (Selbstigkeit) stört die Gemeinschaft, und da jedes Einzelwesen als solches relativ ungeistig bleibt, so muß die menschliche (und nicht nur die menschliche) Gemeinschaft ewig gestört sein. Reales Menschheitsziel (Kulturziel) kann also nur das Maximum der menschlichen Gemeinschaft sein, wie es unlös-

Digitized by Google

bar zusammenhängt mit dem Maximum der geistigen Reife jedes einzelnen Menschen.

Wiederum läßt sich, wegen dieses Zusammenhangs, das Erziehungsziel am Einzelnen nun so formulieren: wir wollen den Einzelnen so erziehen, daß er fähig wäre, Glied der maximal harmonischen menschlichen Gemeinschaft zu sein. Wohlverstanden: der maximal harmonischen Gemeinschaft. Nicht irgendeiner bestehenden Gemeinschaft, — sofern diese nämlich noch nicht das Mögliche an Einheit darstellt. In diesem Sinne ist es nicht richtig, daß der Einzelne für die Gemeinschaft erzogen werden soll, so sehr es in anderem Sinne richtig ist. Nein, jede Erziehung wird ihrem Ziele nach über die bestehende Menschheit samt ihren Ansätzen zur Harmonie hinausweisen, auf die Eignung zu einer vollkommeneren Gemeinschaft. Und sie wird den Einzelnen gerade dazu zu befähigen suchen, daß er selbst, als sittlicher Arbeiter, an der Umgestaltung der bestehenden in die bessere Gemeinschaft mithilft. Sie wird immer von der seienden an die seinsollende Gemeinschaft appellieren. Ziel wird immer das „soziale" Individuum sein, aber das ist nicht der Mensch, der in eine gegebene Sozietät sich restlos einfügt, sondern derjenige, der über diese Sozietät hinaus, wiewohl mit ihrer Hilfe, in die höhere Sozietät tendiert. Denn die höchste ist niemals erreicht, weil von jeder Stufe aus eine neue Möglichkeit sich zeigt, und weil kein realer Zustand das Maximum sein kann, solange es in der Welt noch Geschehensmöglichkeiten gibt,

Digitized by Google

jedenfalls solange die Sehnsucht Einheitssehnsucht bleibt.

Bleiben wir, vom Menschheitsziel absehend, noch etwas beim eigentlich pädagogischen Ziele stehen, wie es sich für den einzelnen „Zögling" stellt. Als maximale Geistigkeit, in Anbetracht der individuellen Möglichkeit, haben wir dieses Ziel bezeichnet. Darin liegt, bei aller Strenge der Forderung, welche unserm Standpunkt innewohnt, das, was man als die Toleranz der rechten Erziehung bezeichnen könnte. Ihr Ursprung ist die (sittliche, speziell pädagogische) Gerechtigkeit, die von aller sittlichen Forderung unabtrennbar ist. In der Tat verlangt die sittliche Norm von uns, daß wir in allem Verkehr, so auch im pädagogischen, dem Objekt vollkommen gerecht werden. Denn wir sollen es ja nicht von unserem persönlichen Interesse aus beurteilen oder bewerten, sondern so, wie es objektiv bewertet sein will. Die Gerechtigkeit besteht darin, daß wir es sehen, wie es ist, und mehr noch: daß wir sehen, wie es nach seinem besonderen, individuellen Maximum der Geistigkeit sein kann. Wir nennen dies kulturelle Maximum eines Individuums, die reinste Möglichkeit seiner Entwicklung, seine Bestimmung. Es gehört zum objektiven Urteil über einen Menschen vor allem, daß seine Bestimmung richtig erfaßt, daß sie jedenfalls zu erfassen gesucht werde. Von ihr müssen wir uns ja in der ganzen auf dies bestimmte Individuum gerichteten Erziehung leiten lassen. Sie, genauer ihre Verwirklichung, ist das individuelle

Digitized by Google

Ziel der Erziehung: Erziehung soll den Zögling in der Richtung auf die Realisation seiner persönlichen Bestimmung fördern. Man sieht, daß diese Definition sachlich von der früheren nicht verschieden ist. Sie widerspricht auch nicht etwa dem Menschheitsziel so wie es Richtpunkt aller sittlichen Arbeit ist. Denn indem der Zögling seine Bestimmung realisiert, realisiert er zugleich an seinem Teil die für jetzt mögliche maximale Gemeinschaft. Bestimmung kann ja nie etwas anderes sein als Gemeinschaftsfähigkeit, eben weil sie geistige und das heißt Einheits-Orientiertheit ist.

Wir haben von Toleranz gesprochen. In der Tat soll gerade von unserm Standpunkt aus das Einzelne in seiner relativen Selbstigkeit und daher Ungeistigkeit toleriert, das heißt nicht nur ertragen, sondern geachtet werden. Diese Forderung widerspricht nicht der formalen Absolutheit des Standpunktes. Vielmehr verlangt gerade der Geist in uns, hier speziell als sittlicher oder pädagogischer Geist, jene Achtung vor dem Objekt, ohne welche ja Erziehung überhaupt nicht möglich ist. Was will die pädagogische Forderung von uns? Daß wir dem Zögling helfen zu werden, was er nach seiner Bestimmung sein soll. Darum ist er Objekt sittlicher Achtung in doppeltem Sinne: einmal kraft seiner Bestimmung, die ein individueller Abglanz der Geistigkeit überhaupt ist, und dann auch kraft seines bloßen, noch unerfüllten Daseins; denn als ein Entwicklungsfähiger, als ein Bestimmung Tragender, zu etwas Berufener, bedeutet er Aufgabe,

Digitized by Google

ſittliches Material, Bauſtein der Gemeinſchaft, Möglichkeit der Kultur. Wir verehren den Inhalt unſerer Sehnſucht, die reine Einheit, wo immer ſie ſich, ſei es auch gebrochen, manifeſtiert. Sie offenbart ſich in aller wenn auch noch ſo relativen Beſtimmung, ſie offenbart ſich aber auch ſchon im Zuſtand der erſt noch zu realiſierenden Beſtimmungsgemäßheit: als Möglichkeit und Notwendigkeit dazu. Jeder Menſch iſt uns eine Möglichkeit und daher eine Aufgabe. Wir ſchließen jeden in unſere geiſtige Liebe ein.

Aus alledem folgt weiter, daß wir gerade im Intereſſe richtiger Erziehung von keinem Zögling *mehr* (natürlich auch nicht weniger) „verlangen" dürfen, als was in ſeiner Beſtimmung liegt. Das klingt ſehr ſelbſtverſtändlich und iſt es auch; allein es bedeutet für die pädagogiſche Praxis ſehr viel. Es bedeutet nicht weniger, als daß wir vor dem Zögling alle unſere perſönlichen Vollkommenheitswünſche zu begraben haben. Wir ſind gerade als Erzieher immer wieder in Verſuchung, vom Zögling (namentlich wo er uns perſönlich naheſteht) ſozuſagen alles zu verlangen. Wir möchten ihn zur Vollkommenheit führen, ja zwingen. So ſehr ſolche Wünſche der reinen ſittlichen Sehnſucht zu entſpringen ſcheinen: es iſt eine Täuſchung. Die rein ſittliche — pädagogiſche — Einſtellung will nicht „Vollkommenheit" des *einzelnen* Zöglings, ſondern ſie will, ihm und ſeiner beſonderen Beſtimmung gerecht werdend, daß er werde, was er werden kann. Jeder darüber hinausgehende An-

Digitized by Google

ſpruch ſtammt aus unſerer ſubjektiven, ungeduldigen, fanatiſchen Wunſchhaftigkeit, welche nichts anderes iſt als moraliſch gefärbte Eitelkeit, Rechthaberei, Herrſchſucht, Ehrgeiz, Verliebtheit und dergleichen. Mit allem derartigen Anſpruch tun wir dem Zögling Unrecht. Und jede im Verhältnis zur Möglichkeit (alſo zur Beſtimmung) überſpannte Forderung ſtört denn auch die Möglichkeit, ſelbſt das Erreichbare zu erreichen. Es wird pädagogiſch ſicher mehr verdorben durch zu hohe als durch zu geringe geiſtige Forderung an den Zögling, — worüber im Zuſammenhang der Methodik manches zu ſagen wäre.

Aber man möge nun nicht dieſe Betonung der Relativität jedes individuellen Erziehungszieles und der notwendigen Toleranz etwa im Sinne eines prinzipiellen Relativismus mißverſtehen. Wir wiſſen ganz wohl und halten daran feſt, daß das *abſolute* Ziel aller unſerer Arbeit über alle Relativität hinausliegt. Der Geiſt läßt nicht mit ſich markten. Richtunggebend bleibt unter allen Umſtänden die ungebrochene Einheit ſelbſt, für alles Weſen alſo die vollkommene Geiſtigkeit. Aber alles Wirkliche iſt auch ſeiner maximalen Möglichkeit und daher ſeiner faktiſchen Beſtimmung nach nie mehr als Stufe. Alſo ſollen wir es zur Stufe bilden. Und im übrigen wird ſich die Abſolutheit der ſittlichen Norm gerade darin zu zeigen haben, daß wir in aller pädagogiſchen Arbeit, und verſpreche ſie auch nur den kleinſten geiſtigen Erfolg, im Bewußtſein einer *abſolut* notwendigen Aufgabe

Digitized by Google

und mit der reinen Hingabe, die das Zeichen unſerer Geiſtigkeit iſt, zu erreichen ſuchen, was zu erreichen iſt.

Man wird vielleicht, angeſichts dieſer Betonung der individuellen Beſtimmung und ihrer maßgebenden Bedeutung für alle individuelle Pädagogik, die Frage ſtellen: wie wir, die Erzieher, denn dieſer Beſtimmung des Zöglings gewiß werden können. Dieſe Frage iſt gewiß berechtigt und ſogar von großer Wichtigkeit. Aber man wird auch ſofort begreifen, daß ſie eine Methodenfrage iſt und nur im Zuſammenhang der Methodik beantwortet werden kann. Denn es handelt ſich in ihr nicht mehr darum, welches Ziel gegenüber dem Zögling zu ſetzen ſei (dieſes iſt allgemein: ſeine Beſtimmung), ſondern um die Mittel und Wege, welche anzuwenden ſind, damit das geiſtige Maximum des Zöglings offenbar werde. Die Methodik (vgl. „Wege und Irrwege der Erziehung“, im gleichen Verlag) würde zu zeigen haben, daß die Klarſtellung des individuellen Zieles nicht anders als im Zuſammenhang der ganzen Erziehung und daß ſie weder von vornherein noch auf einmal geſchehen kann, daß ſie vor allem nicht möglich iſt ohne Mitarbeit des Zöglings ſelber. Es gehört zu den feinſten Feinheiten methodiſcher Erziehungskunſt, ohne vorausgehende beſtimmte Kenntnis der individuellen Möglichkeiten dieſe Möglichkeiten und damit die Beſtimmung des Zöglings allmählig in ihm ſelbſt ſich offenbaren zu laſſen, — ſo zwar, daß von Anfang an der erlaubte Anſpruch nicht überſpannt, die pädagogiſche Gerechtigkeit, die Achtung, der in aller

Digitized by Google

Erziehung notwendige Takt nicht verletzt wird. — Doch das alles sind Dinge, die nicht hierher, in die Erörterung der Zielfrage überhaupt, gehören.

Eines aber muß zum Begriff des individuellen Zieles noch nachgetragen werden. Wenn es mit der persönlichen Bestimmung zusammenfällt, welche ihrerseits eine bestimmte Art und vor allem Stufe der Geistigkeit bedeutet, so ist klar, daß das Ziel nicht für alle Individuen dasselbe sein kann, so sehr alle Ziele in derselben Richtung — auf die absolute Geistigkeit hin — liegen müssen. Man spricht viel von pädagogischer Individualisierung, aber man denkt dabei zumeist nur an die Methode, die eben von Fall zu Fall sich den Gegebenheiten anzupassen habe. Das ist gut und recht; aber man darf daneben und davor nicht die notwendige Individualisation nach dem Ziele vergessen. Die Forderung liegt in dem, was wir Gerechtigkeit gegen den Zögling genannt haben. Nicht jeder ist zu gleich hoher Geistigkeit berufen. Daher sind nicht an alle dieselben Ansprüche zu stellen, nicht nur was die Art des bestimmungsgemäßen geistigen Verhaltens (den „Beruf"), sondern auch was die Höhe der Geistigkeit, die geistige „Vollkommenheit" betrifft.

Aber von dieser Einsicht in die Relativität und individuelle Besonderheit des konkreten Zieles aus erhebt sich nun eine weitere Frage, der wir notwendig nahetreten müssen. Sie ergibt sich aus der Möglichkeit — wie oft diese Möglichkeit realisiert ist, kann jeder wissen — daß das individuelle geistige Maximum und also das

Digitized by Google

Maß der geistigen Möglichkeit beim Einzelnen unter Umständen so tief liegt, daß er auch als maximal Erzogener noch jede auch bescheidene menschliche Gemeinschaft stört, die doch andererseits gerade als Basis für weitere sittliche und pädagogische Arbeit nötig ist. Wir meinen diejenigen Individuen, die sich auch im besten pädagogischen Falle in eine bestehende Gemeinschaft nicht einzufügen vermögen oder die diese Gemeinschaft so belasten, daß sie in dieser oder jener Weise gemeinschaftsschädlich oder gemeinschaftsgefährlich sind. (Auf Einzelnes brauchen wir in dieser allgemeinen Überlegung nicht einzugehen.) — Es könnte sich nämlich fragen, ob solchen Individuen gegenüber das aufgestellte Erziehungsziel sich festhalten lasse oder ob nicht ein anderes an seine Stelle zu treten habe, nämlich ein Ziel, das irgendwie mit der Möglichkeit einer alle umfassenden Gemeinschaftsordnung harmonierte. Darauf ist zunächst zu antworten, daß es von unserm Standpunkt aus — den wir nie verlassen dürfen — ein anderes als das genannte *Erziehungs*-Ziel überhaupt nicht geben kann. Die Frage kann also nur lauten, ob solchen „schwierigen" Individuen gegenüber ein anderes als das pädagogische *Behandlungs*-Ziel zu verfolgen sei, ob also an Stelle der Erziehung nicht eine andere Art der Behandlung zu treten habe. Die so gestellte Frage muß aber insofern verneint werden, als jedem noch irgendwie entwicklungsfähigen Wesen gegenüber Erziehung — geistige Förderung — *notwendig* ist, so daß das Erziehungsziel auf alle Fälle

Digitized by Google

in Kraft bleibt und nicht durch ein anderes Behandlungsziel ersetzt werden kann. Wohl aber wird neben die Erziehung, wenn es die Aufrechterhaltung einer für die Gesamtkultur förderlichen Sozietät verlangt, eine andere Art der Behandlung treten müssen. Doch ist selbstverständlich, daß auch diese vom sittlichen Geist getragen sein muß und daß sie darum die pädagogische Beeinflussung nicht hindern darf. Wir kennen bereits diejenige sittliche Behandlung, welche neben der pädagogischen und allgemeiner neben dem sittlichen „Verkehr" bestehen kann. Es ist die Fürsorge. Es ergibt sich daraus, daß das einzige Prinzip, welches dem gesellschaftlich störenden Individuum gegenüber angewendet werden darf, das der Fürsorge ist. Sie besteht immer in einer Milieugestaltung, welche es dem Individuum ermöglicht, unter Mithilfe der Erziehung sein bestes zu werden, und welche zugleich — als Gesellschaftsfürsorge — das Individuum daran hindert, die werdende Gemeinschaft (alle Gemeinschaft ist werdende höhere Gemeinschaft) zu stören. Selbstverständlich werden die Mittel und die Arten solcher Fürsorge sehr verschieden sein müssen je nach dem Individuum und der ganzen Situation. Immer aber werden sie das Individuum und die Gemeinschaft zugleich im Auge haben müssen und keines dem andern einfach opfern dürfen. Sie werden deshalb nie frei sein können von „Zwang", aber sie werden ebensowenig des pädagogischen und des tolerant-gütigen Fürsorgecharakters entbehren dürfen. — Eine Ausführung

Digitized by Google

dieſer allgemeinen Regel würde die Direktiven für die Behandlung nicht nur des „Verbrechens“ verſchiedenſter Kategorien, ſondern auch aller anderen Arten geſellſchaftsgefährlicher und gemeinſchaftshemmender Elemente ergeben.

Wir haben das pädagogiſche Ziel entwickelt, wie es von unſerem Standpunkte aus das richtige iſt. Es iſt das Ziel, das wir geiſtig orientierte Erzieher am Zögling realiſieren wollen. Zögling aber iſt jedes in Entwicklung begriffene Individuum, mit dem wir in Verkehr treten, — in ausgezeichneter Weiſe natürlich dasjenige, welches durch die ſoziale Situation in engerer Art auf uns angewieſen iſt. Ihnen allen gegenüber beſteht für uns die pädagogiſche Verpflichtung. Was nicht heißt, daß wir bei jeder ſich bietenden Gelegenheit als „Schulmeiſter“ oder „Pädagogen“ im karikierenden Sinne dieſer Ausdrücke aufzutreten haben. Wer begriffen hat, was wir mit der Achtung vor dem pädagogiſchen Objekt und mit dem pädagogiſchen Takte meinten, wird uns nicht in dieſer Weiſe mißverſtehen. Was wir ſagen wollen, iſt dies: wir ſollen unſeren Verkehr mit jedem in Entwicklung begriffenen Menſchen ſo geſtalten, daß ſein leitender Grundſatz und deſſen Ausführung den Charakter der geiſtigen Förderung hat, daß alſo die Einwirkung, die ja mit jedem Verkehr verbunden iſt, den andern nicht nur nicht in die gemeine Subjektivität herabzieht, ſondern ihn der Realiſation ſeiner Beſtimmung, ſeinem „höheren Ich“, näherbringt. Das allein iſt Erziehung, die dieſen Titel verdient.

Digitized by Google

Es ist damit auch gesagt, daß wir pädagogische Beeinflussung nur dort suchen sollen, wo sie nötig ist, wo der andere also unserer bedarf. Es gehört ganz wesentlich zum pädagogischen wie überhaupt zum sittlichen Takt, daß die Erziehung nicht aufdringlich sei; daß wir verstehen zuzuschauen, wie ein junger Mensch aus sich selber und in Auseinandersetzung mit seiner Umgebung sich entwickelt, daß wir Freude haben können, wenn es „ohne uns geht". Es muß ja nicht immer „erzogen" sein. Der gerade aufwachsende, seiner Bestimmung ungefährdet entgegenwachsende Mensch hätte Erziehung überhaupt nicht nötig, weil er das Ziel, das alle rechte Erziehung sich setzen müßte, aus sich selber im Verhältnis zu seinem Wachstum sukzessive realisierte. Das Ziel gilt immer, gewiß; aber nicht immer muß „nachgeholfen" sein. Freilich wird jener Fall der völligen Unnötigkeit pädagogischer Hilfe vielleicht niemals verwirklicht sein. Und andererseits wird ja jeder Verkehr — dessen wir uns doch gegenüber unseren Nächsten weder enthalten können noch sollen — pädagogische Beeinflussung bedeuten, wenn er richtig orientiert ist. Allein in allen Fällen wird, sofern der junge Mensch aus sich selber seinen Weg zu finden imstande ist, diese Beeinflussung nichts anderes bedeuten sollen als die freudige Begleitung des Freundes auf diesem Wege, der Verkehr wird ein reibungsloses Zusammengehen sein müssen. Und einen eigentlichen „Eingriff" wird er nur insofern darstellen dürfen, als der Zögling ihn nötig hat. Es wird sicher im allgemeinen

Digitized by Google

viel zu viel „erzogen“, das heißt, es wird zu wenig erzogen und zu viel „eingegriffen“; die Motive dazu sind gewiß nicht von geistiger Art, wenn wir es auch zu glauben pflegen. Dafür sind wir dann oft genug gerade dort nicht bei der Hand, wo wirklich eine tätige Hilfe nötig wäre, oder wir haben durch unnötige und darum schädliche „Pädagogik“ das Verhältnis zwischen uns und dem Zögling schon so gestört, daß dieser unsere Hilfe nicht mehr akzeptiert oder daß er nichts mehr damit anfangen kann.

Mit alledem nähern wir uns einer zur Klärung des pädagogischen Zieles gehörenden Frage, die sich schon einige Male vordrängen wollte: wenn wir Erzieher im Interesse des kulturellen Ideals unser Ziel so, wie es geschehen ist, aufstellen und — sei es auch mit vollkommenem Takte — verfolgen, was sagt denn der Zögling dazu, der andere an der Erziehung Beteiligte? Kommt er, das heißt sein „Wille“, denn für die Gestaltung des Zieles gar nicht in Betracht, wird er überhaupt „nicht gefragt“? Man muß daran festhalten, daß unser Erziehungsziel mit dem Zögling das und nur das will, was unter dem geistigen Gesichtspunkte sein Bestes ist. Der rechte Erzieher ist Anwalt des bessern Ich im Zögling. Man muß ferner daran festhalten, daß der geistige Standpunkt, aus dem dieses Ziel mit Notwendigkeit folgt, sein Recht in sich selber trägt. Dann weiß man auch, daß unser Ziel gelten muß, was immer der Zögling seinerseits dazu sage. „Gefragt“ wird er

Digitized by Google

in gewiſſem Sinne freilich; ſeine individuelle Beſonderheit wird in Betracht gezogen. Denn das Ziel iſt ja jedesmal individuell und verlangt nichts, was nicht in der perſönlichen Möglichkeit läge. Das wäre von vornherein ein falſches Ziel, das ohne Rückſicht auf den Zögling aufgeſtellt wäre. Aber „gefragt“ wird er lediglich in ſeiner Eigenſchaft als Geiſtträger, gefragt wird ſeine Beſtimmung. Nach ihr allein richtet ſich das Ziel, nicht nach ſeinem „Willen“ ſchlechthin. Es kommt eben darauf an, was man unter dem Willen verſteht. Iſt damit die geiſtige Entwicklungspotenz gemeint, dann harmoniſiert unſer Ziel jedenfalls mit dem Willen des Zöglings. Iſt aber darunter die ſubjektive Wunſchhaftigkeit ungeiſtiger Richtung verſtanden, dann allerdings kümmert ſich die Zielſetzung nicht darum, ja ſie ſteht ihm entgegen. Da nun der faktiſche „Wille“ des Menſchen ſtets partiell geiſtig, partiell ungeiſtig iſt, ein Mittleres zwiſchen richtig und unrichtig, ſo ergibt ſich, daß das Ziel auf den Willen des Zöglings eingeht, ſofern oder ſoweit er geiſtig iſt. Inſofern ſagt dann der Zögling unbedingt Ja zu unſerer Zielſetzung. Und im übrigen iſt es Sache der Erziehung ſelber, ihn dahin zu bringen, daß er möglichſt mit ſeinem ganzen Willen Ja dazu ſagt.

So hat unſer Ziel auch vom Zögling aus Recht, ſoweit er auf einem Standpunkt ſteht, für den es Recht und Unrecht überhaupt gibt. Denn für ihn wie für uns iſt auf dieſem Standpunkt kein anderes Ziel möglich. Sofern er aber (noch) nicht ungeteilt auf dieſem Boden

Digitized by Google

ſteht, ſofern ſich alſo ſeine „Natur“ gegen die Realiſation des Zieles ſträubt, iſt es Aufgabe der Erziehung, dieſen Widerſtand nach Maßgabe der maximalen Möglichkeit zu überwinden. So wird Erziehung der „Natur“ des Zöglings in der Weiſe immer gerecht, daß ſie die eigene geiſtige Richtung dieſer Natur fördert. Sie tendiert aber ebenſo ſicher über ſeine „bloße Natur“ hinaus, wenn man darunter den geiſtig noch entwicklungsfähigen Zuſtand irgendeines Entwicklungsmoments verſteht. Iſt aber — wie es manchmal geſchieht — mit der „Natur“ die ausgeſprochene „Triebhaftigkeit“ gemeint, das heißt der Inbegriff der ſelbſtiſchen, ungeiſtigen Tendenz, dann allerdings iſt klar, daß unſere Erziehung dem Ziele nach dieſer Natur ebenſo entgegenſteht wie die geiſtige Tendenz im Zögling ſelber. Es wird gerade in der pädagogiſchen Literatur mit dem Begriffe der „Natur“ viel Unfug getrieben. Man ſollte ſich immer Rechenſchaft geben, was man damit eigentlich meint.

Etwas anderes iſt es allerdings, wenn man nach der Bedeutung der Natur des Zöglings für die Methode der Erziehung fragt. Die Methode hat nämlich nicht nur mit dem Ziel, das heißt mit der geiſtigen Beſtimmung zu rechnen, ſondern in jedem Augenblick mit dem faktiſchen, geiſtig-ungeiſtigen Zuſtand des Zöglings. Für die Methode iſt daher die Natur in ihrem ganzen Umfang, oder in jeder Bedeutung des Wortes, wegleitend. Aber für uns handelt es ſich ja hier nicht um die Methode, ſondern um das Ziel.

Digitized by Google

Alle rechte Erziehung ſtützt dieſem Ziele nach ſich auf das geiſtige Streben des Zöglings ſelber, alſo auf die Zuſtimmung ſeines „beſſern Ich“, ſeiner Beſtimmung. Mag das „andere Ich“ ſich dagegen ſträuben: wir haben doch den Zögling *für* uns nach der Seite, die auch in ihm und von ihm ſelbſt als die maßgebende geſpürt iſt. Auf *dieſe* Zuſtimmung kommt es an, nicht darauf, daß der Zögling mit ſeiner bloßen Wunſchhaftigkeit uns beipflichtete. Es iſt für die Erziehung prinzipiell alles gewonnen, wenn der Zögling mit ſeinem Beſten ſpürt, daß wir ſein Beſtes wollen, und es wäre alles verloren, wenn er ſpüren ſollte, daß das, was wir mit ihm wollen, ſeiner eigenen Selbſtſucht entſpräche. Wer dieſe Selbſtſucht unterſtützt, zieht herab, nicht hinauf. Wir könnten ſo den Zögling wohl „für uns gewinnen“ (eine Zeitlang wenigſtens), aber wir gewännen nicht das beſſere Ich für uns, und vor allem gewännen wir nicht den Zögling für ſeine Beſtimmung.

Hier iſt der Ort, vom Verhältnis des Erziehungszieles zum *Glück* des Zöglings zu ſprechen. „Glück“ iſt ein ſo gefährliches und vieldeutiges Wort wie Natur oder Wille. Was wird nicht alles darunter verſtanden! Wir wollen die hauptſächlichen Bedeutungen zu unterſcheiden trachten und ſie jedesmal zum Erziehungsziel in das richtige Verhältnis ſetzen.

Zum erſten verſteht man unter Glück die Erfüllung oder doch die Möglichkeit der Erfüllung aller Wünſche.

Digitized by Google

Das ist der allgemeinste Begriff; er ist aber ebendeshalb sehr unbestimmt, und wir wissen nicht ohne weiteres, wie wir uns von unserem Ziele aus dazu zu stellen haben. Sollen wir den Zögling zu seinem Glücke erziehen? Ist es Ziel der Erziehung, daß er glücklich sei oder glücklich werden (sein) könne? Fällt das geistige Ziel, die Bestimmung, mit dem individuellen Glück zusammen? Sobald man die Frage so stellt, bemerkt man auch, daß es darauf ankommt, welche Wünsche man meine, wie also „Glück" genauer verstanden sei. Zwei Bedeutungen unterscheiden sich prinzipiell und mit aller Schärfe. Wunsch kann heißen: Wunsch der ichsüchtigen „Natur", Wunsch kann aber auch Sehnsucht des einheitssüchtigen Geistes sein. Beide widersprechen sich grundsätzlich, ihrer Richtung nach, wie Geist und Ungeist. Was dem einen Erfüllung wäre, ist dem andern Gegenstand der Abwehr und der Überwindung. So ist auch Glück und Glück zweierlei, je nachdem man als sein Subjekt die geistige oder die ungeistige Tendenz des Individuums setzt. Jede Erfüllung des geistigen Strebens ist für die erste Glück, für die zweite Unglück. So will jedes Individuum kraft seiner Geistigkeit ein Glück und ein Unglück zugleich, nämlich: Erfüllung der geistigen Sehnsucht und Nichterfüllung der Selbstsucht.

Stellt man die Dinge so in ihrer prinzipiellen Schärfe einander gegenüber, so kann nicht zweifelhaft sein, wie sich das Erziehungsziel zum individuellen Glück grundsätzlich verhalte. Im Ziel treten wir ja für die geistige

Digitized by Google

Richtung und gegen die selbstsüchtige Tendenz ein. Also will Erziehung allerdings das geistige, nicht aber das ungeistige Glück das Zöglings. Sie will, daß er selber dieses Glück nicht wolle, daß er also bereit sei, seiner Selbstsucht Schmerzen zu bereiten. Glücklich soll er sein in dem Sinne, daß er die Möglichkeit besitzt, in seinem eigenen Verhalten seine eigene geistige Sehnsucht zu erfüllen. Dieses Glück besteht gerade in der inneren Unabhängigkeit vom Glück oder Unglück der Selbstsucht.

Aber man muß nun beachten, daß Ziel immer nur die maximale geistige Möglichkeit des Zöglings sein kann, und diese fällt nie mit vollendeter Geistigkeit zusammen. Wir können aus dem Zögling keinen Heiligen machen wollen, gerade wenn wir der sittlichen Norm folgen, und so wird auch der maximal erzogene Mensch in seinen Wünschen immer schlimmheilig sein. Was er anstrebt, sein Glück, wird also stets ein mittleres zwischen geistigem und selbstsüchtigem Glücke sein. Wenn also unser Ziel dasjenige sein muß, das wir definiert haben, so dürfen wir für ihn kein anderes Glück im Auge haben als dieses. Das heißt: wenn wir an ein Glück des Zöglings denken, so kann es nicht ein rein geistiges, sondern nur ein „menschliches" Glück sein, dessen Geistigkeit und Ungeistigkeit dem Maximum des möglichen geistigen Vorrangs entspricht. Wir sollen ihn jedenfalls so erziehen, daß er das seiner *Bestimmung* entsprechende, das heißt, das für ihn möglichst reingeistige Glück will, nicht weniger, aber auch *nicht mehr*. Es wäre pädagogisch

Digitized by Google

falſch, ganz abgeſehen davon, daß es (weil die individuelle Möglichkeit dazu fehlt) niemals gelingen könnte, wollten wir danach ſtreben, in ihm reinere Wünſche und alſo ein reiner geiſtiges Glücksbedürfnis zu ſchaffen, als es ſeiner maximalen Möglichkeit und daher ſeiner Beſtimmung entſpricht. Wir würden ihm damit Unrecht tun, und eine ſolche Erziehung könnte nur auf ſtändige ausſichtsloſe Quälerei hinauskommen, die, wie alle pädagogiſche Ungerechtigkeit, erſt noch das für die Erziehung notwendige Verhältnis zwiſchen beiden Beteiligten unheilbar zu ſtören geeignet wäre.

Aber nicht nur das pädagogiſch zu erzielende Glücks-Bedürfnis muß der individuellen geiſtigen Möglichkeit angepaßt ſein. Man braucht ſich nur die Frage ſo zu ſtellen: wollen wir, im Intereſſe der rechten Erziehung, das Glück des Zöglings (alſo die Erfüllung oder doch die Möglichkeit der Erfüllung jenes Bedürfniſſes) — oder wollen wir etwas anderes, oder iſt die Erfüllung (Erfüllbarkeit) oder Nichterfüllung uns pädagogiſch gleichgültig? Unter Glück iſt dabei nun ſtets eben jenes relativ geiſtige, immerhin in Anbetracht der Möglichkeit maximal geiſtige Glück zu verſtehen, welches die Erfüllung des beſtimmungsgemäßen Glücksbedürfniſſes darſtellt. Müſſen wir pädagogiſch dieſes Glück wollen oder nicht? Die Antwort kann nicht zweifelhaft ſein. So ſehr wir im Prinzip nichts wiſſen wollen vom Glück der Selbſtſucht, alſo vom ſelbſtſüchtigen Beſtandteil deſſen, was für ein Weſen Glück ſein kann, ſo ſehr

Digitized by Google

haben wir uns in der Erziehung an unſer relatives Ziel zu halten. Wir dürfen alſo das „gemiſchte“ Glück, das dem maximal geiſtigen Bedürfnis des Zöglings entſpricht, jedenfalls nicht deshalb *nicht*-wollen, weil es nicht rein geiſtig iſt. Wer das wiewohl relativ unreine Glück eines (maximal entwickelten, alſo maximal erzogenen) Menſchen verhindert, um es zu verhindern, der tut ihm Unrecht und handelt nicht ſittlich. Es kann ſich nur noch fragen, ob wir es auch poſitiv *wollen* müſſen, oder ob wir gegen ſeine Erfüllung gleichgültig ſein können. Aber auch dieſe Frage iſt bald entſchieden. Wir wollen doch, daß der Zögling diejenigen Intereſſen (Wünſche) habe, die ſeiner Beſtimmung entſprechen. Die *Realiſation* dieſer Wünſche (Intereſſen) iſt nun genau das gleiche wie die Realiſation ſeiner Beſtimmung. Beſtimmung heißt individuell-maximal geiſtiges Intereſſe, Realiſation der Beſtimmung iſt Auswirkung dieſes Intereſſes. Alle rechte Erziehung aber geht auf mögliche *Realiſation* der Beſtimmung. Alſo müſſen wir wollen, daß die in geiſtiger Hinſicht maximal entwickelten Bedürfniſſe ſich in der Tat auswirken. Damit wollen wir aber auch, daß die *Befriedigung* dieſer Bedürfniſſe ſoweit eintrete, als das Schickſal, die Umwelt, die Situation des Zöglings dies überhaupt zuläßt (denn nicht alles ſich auswirkende Glücksſtreben führt ja auch tatſächlich zum Glück; es kommt darauf an, ob die Verhältniſſe die totale Realiſation zulaſſen oder nicht). Wir ſollen uns eben immer auf die geiſtig maximal entwickel-

Digitized by Google

ten Interessen des Zöglings einstellen, für sie Partei nehmen; also sollen wir selber wünschen, daß ihm das Glück werde, das jene Interessen verlangen.

So sieht man, daß rechte Erziehung ein Interesse hat auch am Glück des Zöglings, mag dieses Glück unter rein geistigem Gesichtspunkt noch so „trübe" sein. Es kann niemals sittliche Aufgabe sein, Glück zu stören oder zu verhindern, sondern es ist Aufgabe, es zu fördern, — sofern es nämlich dasjenige Glück ist, das ein Mensch vom besten für ihn erreichbaren Ich aus sucht. Nur totales Mißverständnis oder mißleiteter Rigorismus kann darin „Eudämonismus" sehen. Unsere Betonung der unbedingten Geltung der rein geistigen Idee sollte vor diesem Mißverständnis schützen. Es widerspricht nicht diesem prinzipiell anti-eudämonistischen Standpunkt, sondern folgt aus ihm, wenn wir der Bedingtheit aller menschlichen Möglichkeiten in der pädagogischen Einstellung Rechnung tragen. Der Rigorist, als intoleranter und daher mißleiteter Moralist, kann niemals richtig erziehen, weil er schon das Ziel nicht richtig zu setzen weiß. Exempla docent.

Freilich wäre es gefährlich, einfach „das Glück" des Zöglings zum Maßstab und Ziel der Erziehung zu machen, wie es der wirkliche Eudämonismus oder doch eine prinzipiell unklare Pädagogik tut. Es kommt immer darauf an, was für ein Glück. Die Betonung der maximal möglichen Geistigkeit, die wir immer wieder unterstreichen müssen, gibt die prinzipiell anti-eudämonistische

Digitized by Google

Richtung der rechten Erziehung an. Aber andererseits treten wir auch für die sittliche Gerechtigkeit ein — die in derselben Richtung liegt —, indem wir dem Menschen seine menschliche Freude lassen, sofern sie so rein als möglich ist. Wir machen nicht „das Glück" unserer Kinder zum Richtpunkt unserer pädagogischen Behandlung, ja überhaupt nicht ein Glück als solches, sondern eine bestimmte geistige Beschaffenheit, und zwar die möglichst reine und hohe. Aber wir teilen mit pädagogischer, sittlicher Freude ihr Glück und suchen es zu fördern, sofern es das Glück ist, welches der Realisation des pädagogischen Zieles entspricht. Wir wollen glückliche Kinder, aber wir wollen sie nicht um jeden Preis glücklich sehen, sondern in der Weise glücklich, daß sie selber von ihrem besten Ich aus glücklich sind.

Soviel vom Verhältnis des individuellen Zieles zum individuellen Glück. Ein andres ist natürlich die Frage nach der methodischen Stellung zum Glücksbedürfnis (den Wünschen) und zum Glücke selbst. Sie beantwortet sich in Analogie zu früheren Andeutungen (mehr als Andeutungen könnte nur die Methodik, nicht die Erörterung der Zielfrage, geben) über das Verhältnis der Methode zur „Natur" des Zöglings. Die Methode wird wie mit der faktischen, geistig noch nicht voll entwickelten Natur, so mit dem noch nicht maximal reinen Glücksbedürfnis rechnen müssen. Sie wird dies Bedürfnis sukzessive zu läutern suchen, was nicht ohne Kampf gegen seine selbstsüchtige Seite möglich ist. So sehr sie

Digitized by Google

aber mit dem unreinen Glücksbedürfnis auch seine Erfüllung prinzipiell bekämpft (alles andere wäre zielfeindliche Verwöhnung), ebensosehr muß sie auch wissen, daß man nicht alles auf einmal erreichen kann und daß es daher nötig ist, über Stufen zu schreiten und jeder Stufe ihr relatives Existenzrecht zu lassen. Hier ist eben das Gebiet der Erziehungs-Kunst. Dabei wird auch nicht vergessen werden dürfen, daß ein zu starkes Anspannen der Forderung, also eine zu strenge Ablehnung des momentanen, wenn auch noch recht ungeläuterten, Glücksbedürfnisses keine günstige Atmosphäre für die pädagogische Arbeit schafft. „Fröhliche" Kinder lassen sich — mag auch die Art ihrer Fröhlichkeit nicht den letzten an sie zu stellenden Ansprüchen genügen — eher erziehen als solche, denen man alle Freude verhindert oder dadurch vergällt, daß man ihnen immer wieder zu Gemüte führt, wie unwürdig ihr Glücksbedürfnis und wie „weltlich" ihre Freude sei. Es gibt eben auch einen methodischen Takt und er lohnt sich.

Wenn, wie wir vorhin betonten, das Ziel der Erziehung bei aller unbefangenen Stellung zur Glücksfrage nicht schlechthin im Glücke des Individuums gesehen werden kann, so gilt das gleiche nun aber auch für das „Wohl der Gesellschaft", das man gelegentlich mit dem Erziehungsziel in Verbindung bringt. Zuallererst muß auch dieser Begriff von allen Unklarheiten befreit werden. „Wohl der Gesellschaft" kann nämlich mindestens zwei ganz verschiedene Bedeutungen haben. Man

Digitized by Google

kann an einen sozialen Zustand denken, der allen oder doch einer Mehrzahl von Gliedern die Erfüllung ihrer Glücksbedürfnisse in maximaler Weise ermöglicht. Bleiben wir einmal bei diesem Begriff. Dann sieht man sogleich, daß sein Verhältnis zum Erziehungsziel zunächst wiederum davon abhängt, welche Art von Glück (Bedürfnisbefriedigung) man meine. Jedenfalls kann es niemals Aufgabe der Erziehung sein, den Einzelnen zum geeigneten Glied und zur Stütze einer Gesellschaft heranzubilden, deren Sinn es wäre, dem Einzelnen möglichst viel selbstsüchtiges Glück zu garantieren, — gesetzt eine solche Gesellschaft könnte überhaupt existieren. Anders, wenn Glück als Möglichkeit oder Tatsächlichkeit der Befriedigung bestimmungsgemäßer Interessen der Einzelnen gemeint ist. Ein sozialer Zustand, der dafür so günstig als möglich wäre, steht allerdings in positiver Beziehung zum pädagogischen Ziel. Wir sollen ja wünschen und dafür arbeiten, daß für den Zögling die Möglichkeit bestimmungsgemäßen Glückes besteht, also sollen wir auch einen entsprechenden gesellschaftlichen Zustand wünschen.

Und doch ist damit die Frage noch nicht restlos erledigt. Vielmehr zeigt sich an diesem Punkte eine Komplikation, die uns nötigt, die ganze Besinnung über Glück und Erziehungsziel noch um einen Grad zu vertiefen. Wir wissen nämlich, daß hinter allem individuellen Erziehungsziel die Idee der Kultur und damit auch der maximal harmonischen menschlichen Gesellschaft — der

Digitized by Google

größtmöglichen Gemeinschaft — steht. Jede menschliche Gesellschaft ist uns also nur insofern wertvoll, als sie Stufe und Mittel zu diesem Endziele ist; und jede hat die Aufgabe, über sich selbst hinaus auf eine höhere Stufe zu weisen und zu führen. Nur dann kann sie auch ihre pädagogische Mission am Einzelnen erfüllen: nämlich die Basis zu sein, auf welcher kommende Generationen ihrer Bestimmung nach reiner, ihrer geistigen Möglichkeit nach höher dastehen können, so daß pädagogisch vom Einzelnen mehr verlangt werden kann. Wenn nun aber jede Gesellschaft über sich hinausweisen soll, so soll sie eben nicht einfach den maximal geistigen Interessen aller ihrer eigenen Glieder schlechthin entsprechen, auch nicht schlechthin der Mehrheit von ihnen, sondern sie soll in ihrem Gesellschaftsinteresse gerade über diese Entsprechung hinausgehen, natürlich in der Richtung höherer Geistigkeit. Aber wie ist das möglich, da doch ein Gesellschaftsinteresse immer von Einzelnen, von Gliedern der Gesellschaft, getragen sein muß, oder von Institutionen, die ihrerseits eben wieder am Interesse Einzelner hängen und von ihm geschaffen und unterhalten werden? Die Antwort ist nicht schwer: jede Gesellschaft soll, im kulturellen Interesse, so geordnet sein, daß ihre Institutionen und Intentionen nicht denjenigen aller Glieder oder schlechthin der meisten Glieder entsprechen, sondern den Interessen der geistig verhältnismäßig fortgeschrittenen unter ihnen. Jedenfalls soll das geistige Niveau der Gesellschaft über dem „durchschnittlichen" Niveau

Digitized by Google

ihrer Glieder stehen, und das ist nur möglich, wenn die relativ reinsten Glieder die Führung haben. Wobei auch wieder nicht der methodische Grundsatz vergessen werden darf, daß man das Himmelreich nicht stürmen kann.

Ist dies aber die Struktur der im kulturellen Werdensinteresse jeweils wünschbaren Gesellschaft, so ist zugleich klar, daß diese Gesellschaft, in ihren Intentionen, sicher nicht allen, auch nicht schlechthin oder unter allen Umständen einer Mehrheit von Mitgliedern in der Weise entsprechen kann, daß sie *ihren* individuellen Interessen restlos entgegenkäme, — auch wenn diese letztern als bestimmungsgemäß geläuterte gedacht werden. Vielmehr wird für ein Mitglied, sofern seine Interessen geistig hinter dem führenden Niveau zurückstehen, die sittliche Notwendigkeit bestehen, daß seinem Glücksstreben durch die Gesellschaft entgegengetreten werde: Die Gesellschaft wird danach trachten müssen, gewisse wiewohl bestimmungsgemäße Interessen der einzelnen Glieder an ihrer Auswirkung, gewisse individuelle Wünsche an ihrer Erfüllung zu hindern. Sie wird also jedenfalls ihren Sinn niemals in der Garantie individuellen Glückes schlechthin haben, auch wenn dieses Glück als das im geistigen Sinne möglichst reine (immer: für die Möglichkeit des Individuums) gedacht ist. Folglich dürfen wir, vom Standpunkte der kulturellen Notwendigkeit aus, *nicht* einen sozialen Zustand wünschen, der dem bestimmungsgemäßen Glücksstreben der Mitglieder schlechthin gerecht würde. Ein solcher Zustand wäre nicht geeignet, seine

Digitized by Google

ſittliche — kulturgeſchichtliche — Miſſion zu erfüllen. Und ſomit korrigiert ſich die zunächſt ſcheinbar richtige Feſtſtellung der ſittlichen Wünſchbarkeit eines als „Glück aller“ (wenn auch beſtimmungsgemäßes Glück) aufgefaßten „Wohles der Geſellſchaft“. Erſt im ideellen Endzuſtand der „Weltkultur“ — der ja aber nicht verwirklicht gedacht werden kann, wie wir wiſſen — würde das geiſtige Intereſſe der „Geſellſchaft“ notwendig mit der — dann rein geiſtigen — Glücksmöglichkeit für die Teilnehmer zuſammenfallen. Jeder *wirkliche* Zuſtand *ſoll* nicht reſtlos dem — immer beſtimmungsgemäß gedachten — Intereſſe jedes Einzelnen entgegenkommen, ſoll alſo nicht das Glück garantieren.

Und daraus ergibt ſich nun auch eine Korrektur des früher entwickelten Verhältniſſes zwiſchen dem individuellen Erziehungsziele und der individuellen Glücksmöglichkeit. Wir mußten die endgültige Faſſung dieſes Verhältniſſes ſo lange zurückſtellen. Dort war gezeigt worden, daß es im Ziel der Erziehung liege, mit den beſtimmungsgemäßen Intereſſen des Zöglings auch ſein beſtimmungsgemäßes Glück realiſiert zu wünſchen. Jetzt ſehen wir, daß im ſittlichen und daher auch im pädagogiſchen Intereſſe (beide müſſen ja zuſammenſtimmen, da Erziehung nichts als eine Art des ſittlichen Verhaltens iſt) eine Einſchränkung dazu zu machen iſt. Allerdings iſt und bleibt es Erziehungsziel, daß der Zögling ſeine maximal-geiſtigen (beſtimmungsgemäßen) Intereſſen gewinne und auch zum Ausdruck bringe, näm-

Digitized by Google

lich im tätigen Leben. Folglich liegt es ebenfalls im pädagogischen Ziel, daß er sein bestimmungsgemäßes Glücksbedürfnis zu realisieren suche. Das wollen wir ihm nicht verwehren, und insofern bleibt es bei der früheren Feststellung. Aber ein anderes ist, wie wir nun sehen, die pädagogische Billigung, ja Förderung dieses Glücksstrebens, ein anderes der Wunsch, die Realisation möchte — was die sozialen Verhältnisse betrifft — restlos möglich sein. Wir müssen in der Tat wünschen, daß die Gesellschaft diese Realisation gelegentlich — eben wenn die Individualwünsche nicht mit der kulturellen Mission der Gesellschaft harmonieren — direkt verhindere. So findet der pädagogische Wunsch nach dem individuellen Glück (Glücksmöglichkeit) seine Schranke an der Notwendigkeit des gesellschaftlich-kulturellen Werdens. Wir verfolgen also mit dem pädagogischen Individualziel allerdings auch das Glück des Zöglings, aber nur soweit, als es im Rahmen der sozial-kulturellen Notwendigkeit möglich ist. Darüber hinaus dürfen wir es nicht wünschen. Erst damit ist klar eingesehen, in welcher Weise Erziehung für das Glück des Zöglings arbeiten soll und in welcher Weise nicht. Wir sollen nicht ein „Wohl der Gesellschaft" suchen noch den Einzelnen dafür erziehen, das in der maximalen (wie wohl bestimmungsgemäßen) Glücksmöglichkeit der Mitglieder besteht.

Aber wir haben seinerzeit angedeutet, daß „Wohl der Gesellschaft" auch noch anders verstanden werden könne. Dieser zweiten Bedeutung wenden wir uns nun zu,

Digitized by Google

immer in der Absicht, das Verhältnis des Erziehungszieles dazu klarzustellen. Mit dem Wohle der (einer) Gesellschaft kann man auch die „Gesellschaftsordnung" als solche meinen, ganz abgesehen vom Glück oder der Glücksmöglichkeit der Glieder. Die Gesellschaftsordnung ist das, was in der Gesellschaft die (stets relative) Gemeinschaft ausmacht und damit gerade das Bestehen der Gesellschaft garantiert (eine Gesellschaft besteht nur durch das in ihr investierte — geistige — Gemeinschaftsprinzip). Kann es Ziel der Erziehung sein, diese Gesellschaftsordnung zu ermöglichen oder zu stützen, also in diesem Sinne durch Bearbeitung der Einzelnen für das „Wohl der Gesellschaft" zu sorgen? Darauf ist eigentlich die Antwort bereits gegeben. Wir sahen ja früher, daß der Zögling nicht in dem Sinne „für die Gesellschaft" erzogen werden darf, daß er einfach „nützliches" (oder: unschädliches) Glied irgendeiner bestehenden Gesellschaft wäre. Vielmehr soll er, gerade durch seine maximal entwickelte Geistigkeit, über jede relative Gemeinschaft hinaus tendieren, soweit es an ihm liegt, das heißt, soweit seine Geistigkeit der „herrschenden" überlegen ist. Für eine Gemeinschaft ist er natürlich unter allen Umständen zu erziehen, da er ja für die Kultur zu erziehen ist. Aber diese Gemeinschaft braucht nicht mit der bestehenden identisch zu sein; sie wird stets die im besten Falle unter seiner Mithilfe erreichbare sein: wir sollen ihn in der Richtung auf die schlechthin vollkommene Gesellschaft, also in der Richtung der Gemeinschaft erziehen.

Digitized by Google

Andererseits aber liegt gerade darin noch etwas weiteres: es kommt immer auf die Bestimmung des Zöglings an, wie weit er für eine bestehende, wie weit er für eine erst zu schaffende Gesellschaft erzogen werden soll, wie weit also für die Individualerziehung das „Wohl" (das Bestehen) einer gegebenen Gesellschaft maßgebend sei. Bereits ist gesagt: er ist nicht für die bestehende, sondern für eine höhere Gesellschaft zu erziehen, sofern seine Bestimmung über das Niveau der bestehenden hinausgeht, sofern also seine maximal erreichbare Geistigkeit ihn zum Weiter-Führer beruft. Aber nur insofern. Wo ein Zögling im besten Fall so weit gebracht werden kann, daß sein Interesse auf der geistigen Höhe des bestehenden Gesellschaftsinteresses (und also der bestehenden Gesellschaftsordnung) steht, da ist er selbstverständlich gerade „für" diese Gesellschaft, nämlich als ihr Glied, und nichts anderes, zu erziehen. Wo aber seine Bestimmung unter dem Niveau dieser Gesellschaft bleibt, da endlich kann er nicht vollständig „für sie" erzogen werden; er würde sich, als maximal erzogener, nur für eine tiefer stehende Gesellschaft „eignen". Eine tiefer stehende Gesellschaft aber dürfen wir nicht wollen. Und so ergibt sich der bereits besprochene Fall, daß wir, über das individualpädagogische Ziel hinaus, und ohne dieses zu versäumen, ihn auf dem Wege der (sei es auch zwangsweisen) sozialen Fürsorge gegen sein persönliches Interesse irgendwie in die bestehende Gesellschaft so einfügen müssen, daß er ihren Bestand und ihre Entwicklung nicht stört.

Digitized by Google

Die Gesinnung.

Unser Standpunkt verlangt, daß der Zögling zur maximalen Geistigkeit seines möglichen Verhaltens erzogen werde. Wir haben dieses Verhalten als seine Bestimmung bezeichnet. Die Erziehung soll also helfen, die Bestimmung des Zöglings zu realisieren. Nun ist aber dies „realisieren" richtig zu verstehen. Ziel der Erziehung ist, daß der in Entwicklung begriffene Mensch jene maximale Geistigkeit des Verhaltens erreiche, in welcher seine Bestimmung besteht, daß er also jedenfalls so weit komme, nur noch diejenigen Interessen zu haben, die nach Maßgabe seiner inneren Möglichkeit die am reinsten geistigen sind, kurz: daß aus der Entwicklung seine beste Absichtlichkeit hervorgehe. In diesem Sinne zunächst soll Erziehung die Realisation der Bestimmung fördern. — Allein die soweit realisierte Bestimmung besteht nun selber wieder darin, daß das bestimmungsgemäße Interesse seinerseits „realisiert", das heißt in die Tat umgesetzt werde. Das bestimmungsgemäße Verhalten erschöpft sich nicht in der noch so reinen Absicht. Die Realisation dieser Absicht hat natürlich der Zögling selber zu vollziehen, es kann niemand für ihn handeln. Trotzdem soll Erziehung auch diese Seite der Realisation

Digitized by Google

fördern; sie kann es, indem sie dem Zögling dazu hilft, zu *können*, was er nach seiner Absicht will.

So umfaßt das Ziel der Erziehung die nach Absicht und Ausführung Wirklichkeit gewordene Bestimmung des Zöglings. Und daraus ersteht der Erziehung die *doppelte* Aufgabe der *Gesinnungsbildung* und der *Tüchtigkeitsbildung*. Als Gesinnung bezeichnen wir nämlich den Inbegriff der Absichtlichkeit (des Interesses), als Tüchtigkeit dagegen die Fähigkeit, eine Absicht in die ihr entsprechende Tat umzusetzen. „Bildung" aber heißt die pädagogische Förderung der Entwicklung in der Richtung auf die für das Individuum höchsterreichbare Geistigkeit. — Wir werden nun die beiden Bildungsaufgaben nach ihren verschiedenen Zielen näher zu charakterisieren versuchen. Wir wollen zeigen, wie sich das *eine* Ziel nach der doppelten Bildungsnotwendigkeit in zwei (freilich zusammengehörige) Teilziele auseinanderlegt, und was diese Teilziele bedeuten. Wir beginnen mit der Gesinnung.

Selbstverständlich handelt es sich um die *rechte*, das heißt, die bestimmungsgemäße Gesinnung, um die möglichst reine Absichtlichkeit des Gesamtverhaltens und jedes einzelnen Verhaltens. Der nach unserer Auffassung erzogene Mensch will nie etwas anderes als das beste, was er nach Maßgabe seiner geistigen Entwicklungsfähigkeit überhaupt wollen kann. Seine Absichten sind alle so, daß sie für diesen Menschen nicht reiner sein könnten. Er steht in dem, was er will, jederzeit auf der

Digitized by Google

Höhe seines besten Ich. Während er noch in der geistigen Entwicklung begriffen, also noch Objekt pädagogischer Beeinflussung ist, ist diese Höhe nicht erreicht. Seine Absichten bewegen sich wenigstens teilweise unter dem Niveau seiner Bestimmung, also dessen, was er nach dieser Bestimmung wollen soll. Sofern sie damit bereits übereinstimmten, hätte Erziehung nichts mehr zu schaffen. Für jeden Menschen aber, der (noch) Objekt notwendiger Erziehung ist, existiert neben oder über seiner faktischen Gesinnung eine noch nicht vorhandene, aber als individuelles Ziel geltende, ideale Gesinnung, oder: ein individuelles Ideal der Gesinnung. Es ist nicht gesagt, daß dieses Ideal in seinem eigenen Gefühl oder gar in seinem Bewußtsein schon lebe; jedenfalls ist es objektives Ideal für die erzieherische Arbeit. Die Gesinnungsbildung besteht genau darin, dieses Ideal der Gesinnung in jedem Zögling „realisieren" zu helfen, das heißt mitzuwirken, daß die wirkliche Gesinnung ihm entspreche.

Hätten wir als Zögling einen völlig „naiven" Menschen vor uns, das heißt ein Individuum, das über sein eigenes Verhalten und vor allem über die größere oder geringere Geistigkeit seiner faktischen Gesinnung in keiner Weise urteilend reflektierte, so könnte dieses Ideal der Gesinnung nicht sein „eigenes" Ideal, sondern nur das objektive Ideal der Erziehung oder des (verstehenden) Erziehers sein. Der Zögling würde sich unter dem Einfluß richtiger Erziehung wohl in der Richtung des

Digitized by Google

Ideals entwickeln können, aber ihm selber wäre dieser Weg und sein Ziel dunkel. Denn er würde sich kein „Bild“ (Urteil) machen weder über das, was er in einem bestimmten Augenblick unter geistigem Gesichtspunkt ist, noch was er in Anbetracht seiner Möglichkeiten sein sollte.

Nun ist aber der Zögling, mit dem wir zu rechnen haben, niemals absolut „naiv“, oder höchstens in den ersten Jahren seines Lebens, jedenfalls nicht während der ganzen Dauer der pädagogischen Periode. Daß und warum völlige Urteilslosigkeit über sich selbst für den Menschen nicht möglich ist, das auszuführen, müssen wir uns hier versagen; der psychologische Weg, der zu dieser Erkenntnis führt, ist lang, und wir müssen den, der sich dafür interessiert, auf die bereits zitierte Schrift über den „Charakter“ verweisen. Hier berufen wir uns darauf und rechnen also in Zukunft mit einem Zögling, der mit größerer oder geringerer Energie seine eigene Gesinnung nach ihrem geistigen Gehalt wenigstens gefühlsmäßig beurteilt, „zensiert“. Nicht notwendig in bewußter Weise, sondern, wie gesagt, vielleicht nur so, daß er fühlt (spürt), in welcher prinzipiellen, mehr selbstsüchtigen oder mehr geistigen Richtung seine faktische Gesinnung (Absichtlichkeit) geht.

Er kann mit dieser Richtung — bewußt oder unbewußt — einverstanden sein oder nicht; er kann damit mehr oder weniger einverstanden sein. Ist er einverstanden, so wird aus dem Selbsturteil für ihn kein

Digitized by Google

Antrieb zu irgendwelcher Änderung folgen. Wohl aber dann, wenn er „mit sich selber“ prinzipiell nicht einverstanden ist. Dann wird er wünschen — und in der Folge danach streben — eine andere Absichtlichkeit (Gesinnung) zu gewinnen, sich also in Zukunft von anderer Absicht als bisher leiten zu lassen. Er wird also, kurz gesagt, einen Grundsatz der zukünftigen Gesinnung bilden, der für ihn, in diesem Moment und solange er vorhanden ist, ein Ideal bedeutet. Auch dieses Ideal braucht durchaus nicht bewußt zu sein; es genügt, daß es im Gefühle oder, wie man oft sagt, unbewußt vorhanden sei.

Das Ideal, von dem wir hier sprechen, braucht selbstverständlich mit dem bestimmungsgemäßen Ideal, das wir vorhin definierten, durchaus nicht übereinzustimmen. Es braucht überhaupt nicht ein „geistiges“ oder „höheres“ Ideal in dem Sinne zu sein, daß das im Grundsatz gewollte Verhalten geistig höher stände als das faktische Verhalten, aus dessen Beurteilung der Grundsatz seinen Ursprung nahm. Es gibt auch „mindere“ Ideale, das heißt solche, durch die das Individuum geistig „abwärts“ strebt. Allerdings pflegen wir gewöhnlich nur dort von Idealen im eigentlichen Sinne zu sprechen, wo der Grundsatz, den das Ideal einschließt, geistig höher steht als das gewöhnliche Verhalten, so daß er die Mission hat, dies Verhalten höher zu heben. In einem solchen Ideal nimmt das Individuum für die geistige Richtung seiner eigenen Entwicklung Partei;

Digitized by Google

es ist ein (verhältnismäßig) geistiges Ideal. Einen „herabziehenden" Grundsatz würden wir dagegen, wenn überhaupt als Ideal, dann als (verhältnismäßig) ungeistiges Ideal bezeichnen.

Wir erinnern uns bei diesen Ausführungen an die Stelle des ersten Kapitels, an der vom Gewissen und seinen psychologischen Voraussetzungen die Rede war. Wir fanden dort als Voraussetzung eben eine geistige Idealbildung, eine Parteinahme für das Prinzip der Einheit und gegen das der Selbstsucht. Jetzt können wir präziser sein: es ist nicht nötig für das Gewissenserlebnis, daß das Ideal im absoluten oder reinen Sinne geistig sei, seinem Inhalt nach; es genügt, wenn es im Verhältnis zum faktischen Verhalten in der Richtung der Geistigkeit liegt, also verhältnismäßig „höher" oder geistig ist. Zusammen mit den vorhin geäußerten Gedanken ergibt sich daraus: der als nichtnaiv vorausgesetzte Mensch ist, in einem bestimmten Moment, zum Gewissenserlebnis befähigt (hat ein Gewissen) oder nicht, je nachdem sein momentanes Ideal über oder unter seinem faktischen geistigen Niveau steht.

Nun ist ganz klar, daß Erziehung wünschen muß, das jeweilige Ideal des noch in geistiger Entwicklung begriffenen Zöglings stehe höher als sein für jetzt wirkliches Verhalten, sei also ein (verhältnismäßig) geistiges — geistig gerichtetes — Ideal; m. a. W.: es liegt der Erziehung notwendig daran, daß der Zögling „ein Gewissen habe", das heißt zum Gewissenserlebnis befähigt

Digitized by Google

sei. Wäre nämlich sein Ideal von der anderen, geistig herabziehenden Richtung, so würde er selber durch seinen Grundsatz seiner geistigen Erhöhung und damit dem Ziel der Erziehung entgegenarbeiten. Umgekehrt: ist sein Ideal von der Art des Gewissensideals, so hilft er durch das Bemühen, den Grundsatz zur Durchführung zu bringen, selber an der Realisation des Erziehungszieles mit. Und nur wenn er das tut, ist die Möglichkeit oder doch eher die Möglichkeit vorhanden, daß es tatsächlich realisiert werde.

Daraus ergibt sich für die Gesinnungsbildung als erste Notwendigkeit die Aufgabe, die Idealbildung des Zöglings so zu beeinflussen, daß sie sich geistig aufwärts und nicht abwärts bewegt. Das heißt: Gesinnungsbildung muß für die Erweckung des Gewissens — für die Schaffung der Möglichkeit des Gewissenserlebnisses — besorgt sein.

Aber das ist nicht alles in dieser Richtung. Nicht „das Gewissen" überhaupt ist ja das Ziel, es ist vielmehr nur Mittel zum Ziel, eben dadurch, daß es vom Zögling selber aus in der Richtung des Zieles arbeitet. Ziel ist die bestimmungsgemäße tatsächliche Gesinnung. Soll diese realisiert werden, soll, genauer, der Zögling selber zur vollen Mitarbeit an ihrer Realisation gewonnen werden, so ist nicht Bildung irgendwelcher höherer Ideale das letzte, sondern die Bildung des individuell höchsten Ideals: die Bestimmung selbst muß in das Ideal des Zöglings aufgenommen werden. Und daraus ergibt sich

Digitized by Google

der zweite wegleitende Satz der Gesinnungsbildung: Erziehung soll darauf ausgehen, im Zögling sein höchstes Ideal bilden zu helfen, oder: seine eigene Idealbildung seiner Bestimmung entsprechend zu gestalten, oder, was wiederum dasselbe ist, nicht nur sein Gewissen überhaupt zu erwecken, sondern es zum rechten Gewissen zu machen. Denn das rechte Gewissen ist dasjenige, in welchem ein Mensch sich selber von seinem reinsten Ideal, also von seiner Bestimmung aus beurteilt. Es beruht auf dem für das Individuum richtigen Selbst-Ideal, und dieses ist dann vorhanden, wenn der Mensch grundsätzlich kein anderes Verhalten will als dasjenige, das seine Bestimmung ausmacht, — wenn er grundsätzlich nur sein bestes Ich als Subjekt seines Verhaltens gelten läßt.

So ist, zusammengefaßt, das erste Hauptstück der Gesinnungsbildung die Bildung des rechten Gewissens, „recht" als bestimmungsgemäß verstanden. Und die erste Bedingung der rechten Gesinnung selbst ist ebendies richtige Gewissen (oder seine Grundlage: das richtige Ideal). Denn wie gesagt: wenn den Zögling ein falsches — der Bestimmung nicht entsprechendes — Ideal beherrscht, dann arbeitet er ständig dem Erziehungsziel entgegen, dann arbeitet er eben der Entwicklung seiner bestimmungsgemäßen Gesinnung entgegen, und dann kann diese Gesinnung sich nicht realisieren. Will Erziehung, wie es ihr Wesen ist, durch Beeinflussung des Zöglings selbst ihre sittliche Mission erfüllen,

Digitized by Google

so muß sie ihn so beeinflussen, daß er selber seine bestimmungsgemäße Gesinnung anstrebt. Ihre erste Sorge muß die Reinheit des Ideals sein, das ist dasjenige Ideal, das der Bestimmung entspricht.

Es wäre nun Sache der Methodik zu zeigen, wie Erziehung diese erste Aufgabe der Gesinnungsbildung erfüllen kann. Dabei müßte auch von den günstigen Bedingungen der autogenen, aus dem Zögling selbst stammenden, Entwicklung zum rechten Ideal gesprochen werden (Erziehung müßte diese Bedingungen schaffen oder erhalten helfen), und ebenso von den möglichen Hindernissen und Gefahren, welche jener Entwicklung drohen (Erziehung müßte sie zu verhindern oder ihnen zu begegnen trachten). Vgl. dazu des Verf. „Wege und Irrwege der Erziehung". Hier sollen nur einige Andeutungen gemacht werden, damit das erste Hauptstück der Gesinnungsbildung etwas mehr Farbe bekomme.

Soll das Selbstideal des Zöglings richtig sein, so muß es vor allem sein Ideal, das heißt durch ihn selber geschaffen und anerkannt sein. Sonst wäre es nämlich überhaupt nicht ein Ideal, das als sein wegleitender Grundsatz in Betracht käme. Man wird also nicht wähnen dürfen, ihm ein Ideal sozusagen „geben" zu können; vielmehr wird der ganze Einfluß darauf tendieren, daß er selber es bildet. — Es wird aber auch in anderem Sinne sein Ideal sein müssen, nämlich dasjenige seiner Bestimmung und nicht ein „fremdes". Man wird also nicht darauf ausgehen dürfen, irgendein

Digitized by Google

Ideal ihm „beizubringen“, etwa durch Suggestion oder „Belehrung“ oder Forderung, — ein Ideal, das vielleicht uns selber als besonders hoch und rein erscheint. Nein, wir dürfen nur für das bestimmungsgemäße Ideal des Zöglings selbst arbeiten. Sonst verwirren wir ihn und bringen ihn, sofern unsere Absicht irgendwie gelingen sollte, in Konflikt mit dem vielleicht in ihm keimenden wahren Ideal. Sicher aber arbeiten wir dann nicht für das rechte Erziehungsziel. Für ein dem Zögling unangemessenes Ideal arbeiten wir immer dann, wenn wir zu viel oder zu wenig von ihm verlangen, wenn wir ihm mit der Kraft unserer Autorität Beispiele zur Nachahmung vorlegen, die er wohl nachahmen wollen kann, aber auch im besten Fall seiner geistigen Reife nicht wirklich nachahmen kann, oder die er wohl nachahmen kann, ohne daß aber dadurch das Höchste, was er von sich selbst verlangen könnte, erfüllt würde. Falsch, unangemessen sind aber auch, abgesehen von ihrer Reinheit oder Unreinheit, alle diejenigen Ideale, die eine Art des Verhaltens verlangen, welche der Begabung, der kulturellen Richtung, des Zöglings nicht entsprechen. Es ist darum wesentlich, daß wir die Leistungsmöglichkeiten genau erkennen; erst dann sind wir fähig, für ein Ideal zu wirken, das mit der Bestimmung zugleich die für den Zögling richtige Lebens- oder Leistungsart, seinen „Beruf“ in der Wirklichkeit, enthält. Das rechte Ideal ist immer dasjenige, das, wenn es erfüllt wäre, bedeuten würde, daß der Zögling seinen rechten Platz

Digitized by Google

im Ganzen der kulturellen Arbeit und der kulturellen Entwicklung hätte, — seinen rechten „Beruf“ auch im sozialen Sinne dieses Wortes. Richtige Idealbildung ist daher zugleich Erziehung zur rechten „Berufswahl“, zur Berufs-Gewißheit. In der Tat entstammt der „verfehlte Beruf“, wenn er durch eigene Wahl verfehlt ist, unter allen Umständen einem falschen, der Person unangemessenen Ideal und daher einem unausgebildeten oder irregeleiteten Gewissen. Die sogenannte Berufsberatung müßte daher, wollte sie kompetent sein, in erster Linie auf charakterologische Sicherheit über die den Ratsuchenden leitenden Ideale und ihre individuelle Richtigkeit sich gründen. —

Wenn nun mit aller pädagogischen Toleranz immer wieder betont worden ist, daß das zu erreichende Selbstideal des Zöglings nicht über seine maximale geistige Möglichkeit hinausgehen soll, so ist der Ton ausdrücklich auf „maximal“ zu legen, damit es nicht scheine, als redeten wir der Lahrheit und Bequemlichkeit des Erziehers und des Zöglings das Wort. Es wird dann auch klar, daß das rechte Ideal jedes Menschen, trotz der Relativität seiner geistigen Reinheit, in sich die Idee der absoluten Geistigkeit enthält. Denn es ist ja ein Gewissens-Ideal, das heißt ein Ideal, welches für den noch veränderungsfähigen Menschen — und das ist jeder Zögling — einen ständigen Anspruch der Höherbildung darstellt. Es vertritt, gesehen von der jeweils tatsächlichen Gesinnung aus, die maximal reine

Digitized by Google

Gesinnung und daher die Richtung auf die absolut reine Gesinnung, das heißt auf die vollkommene Geistigkeit. Jedermann ist, wenn er vom rechten Ideal beseelt ist, grundsätzlich gewillt, an seinem Teil, mit seinen Kräften und Möglichkeiten, dem objektiv absoluten Ideal zunächst der Kultur, dahinter aber der Einheit überhaupt zu dienen. Und darauf kommt es an. Letzter Gesichtspunkt jedes rechten Ideals ist, wie derjenige jeder rechten Erziehung, trotz der faktischen Relativität des individuell gesetzten Zieles, das Prinzip der Geistigkeit überhaupt. Das rechte Ideal ist ein Organ-Ideal, das Ideal des richtigen individuellen Dienstes an der Idee des Ganzen, — worin die Bescheidung des bloßen Organs und doch zugleich die Richtung des Ganzen eingeschlossen ist. In der Tat ist das richtige „Lebensideal" des einzelnen durch diese beiden Merkmale charakterisiert: Bescheidung und ideelle Absolutheit. Ich fühle im Ideal die letzte und absolute Notwendigkeit, ich fühle und bekenne aber zugleich, daß meine Existenz und meine geistige Möglichkeit im besten Falle Stückwerk sind; ohne dadurch entmutigt zu sein, füge ich mich in meine organisch-historische Mission mit dem Grundsatz, mein Bestes sein und leisten zu wollen, wissend, daß es für sich allein nie das absolut Richtige und Letzte sein kann, aber in jenem Gelöbnis doch das Bekenntnis zu diesem Absoluten leistend.

Man muß eben zwischen Ideal und Idee unterscheiden, und man muß, wenn man das Ziel der Gewissensbildung

Digitized by Google

recht verstehen will, einsehen, daß in jedem rechten Ideal die Idee als leitender Gesichtspunkt wirksam ist. Diese Idee aber ist nichts anderes als das Prinzip der Einheit überhaupt, oder: das geistige Prinzip, die Norm schlechthin. Sie ist im Ideal gegenwärtig als Richtung. Darum kann man das Ziel der Gewissensbildung auch so formulieren: der Zögling soll in seinem Ideal ständig die Richtung auf die absolute Norm aufrechterhalten; er soll im Ideal der Idee dienen. Damit ist nichts anderes als die notwendige Geistigkeit des Ideals verlangt. Denn jedes geistige — geistig gerichtete — Ideal enthält das prinzipielle Bekenntnis zur geistigen Sehnsucht und also zur geistigen Idee überhaupt. So ist es immer der Entschluß, das gesamte Leben dem Dienste an dieser Idee hinzugeben, in aller individuellen Beschränktheit und Unvollkommenheit. Es ist die Pietas, die als Glaube und als Hingabe ständig über die Grenzen der eigenen Möglichkeit hinausschaut, aber gerade durch die Erfüllung dieser bescheidenen Möglichkeit die Ehrfurcht vor dem Absoluten bezeugen will.

Aber die Förderung des rechten Ideals, also die Gewissensbildung, ist nun nicht die einzige Aufgabe der Gesinnungs-Bildung. Denn es gehört zur rechten Gesinnung mehr als das rechte Ideal, mehr als das Spüren dessen, was rechte Gesinnung wäre. Das Ideal, das ja stets Ideal der eigenen Gesinnung ist, sagt nur, wie diese Gesinnung im Falle des tatsächlichen Verhaltens sein sollte; es ist damit nicht erreicht, daß

Digitized by Google

sie auch so ist, wenn es darauf ankommt. Der Grundsatz ist nicht mehr als ein genereller Vorsatz, der sich in der tätigen Auseinandersetzung mit der Welt erst noch bewähren muß. Wie wenig selbstverständlich diese Bewährung ist, sagt das Sprichwort, das den Weg zur Hölle mit guten Vorsätzen gepflastert sein läßt. Das Ideal ist nichts als das Gelöbnis zu bestimmter Motivation des zukünftigen Handelns. Es ist damit nicht garantiert, daß dann, wenn es dazu kommt, meine Motive wirklich die für richtig gehaltenen sind. Wir kennen die Überraschungen des Augenblicks, der uns zu einem Verhalten hinzureißen vermag, das wir im Grundsatz nicht billigten und das wir alsbald, gerade vom Selbstideal aus, verurteilen müssen. Die „wirkliche" Gesinnung (die Motivation der wirklichen Tat) braucht der Ideal-Gesinnung (dem Gesinnungs-Ideal) nicht zu entsprechen.

Gerade diese Entsprechung aber ist der Sinn des Ideals. Die bestimmungsgemäße Gesinnung ist diejenige, die das tatsächliche Verhalten charakterisiert; es ist nicht genug am Ideal. Das Ziel der Erziehung ist die bestimmungsgemäße Gestalt des wirklichen Betragens in jedem Moment. Daher muß es der Erziehung daran liegen, daß das (richtige) Ideal nicht nur „da sei", sondern daß es zur Wirklichkeit werde, daß es von Fall zu Fall durchgeführt werde, daß es also die Kraft habe, die wirkliche Gesinnung entscheidend zu beeinflussen, daß es auch in der konkreten Auseinandersetzung des

Digitized by Google

Lebens durchhalte. Daher ist das notwendige zweite Hauptstück der Gesinnungsbildung, über die Gewissensbildung hinaus, die Erziehung zur Energie des Ideals, zur maximalen, im Leben stets ausreichenden geistigen Kraft.

Man muß diese Energie genau unterscheiden von der Energie des Handelns überhaupt. Die Handlungsenergie schlechthin ist die Möglichkeit zur Überwindung von Widerständen, die irgend ein Objekt irgendwelcher Absicht entgegenstellt; sie ist das, was den Erfolg eines Verhaltens garantiert. Aber darum handelt es sich hier, im Zusammenhang der Gesinnung, nicht; diese Energie ist Sache der „Tüchtigkeit", und wir werden später davon zu sprechen haben. Hier dagegen ist jene andersartige Energie gemeint, die, ein Spezialfall der Energie überhaupt, ihre Mission im „Kampf des Individuums mit sich selbst", speziell im Kampf des Ideals um seine Realisation in der tatsächlichen Gesinnung hat. Sie ist die Energie des Grundsatzes, und ihr steht der Widerstand des aktuellen Individuums selbst im Moment des wirklichen Verhaltens gegenüber, der Widerstand des nicht immer ideal wollenden, sondern seiner Bestimmung untreu werden wollenden Individuums. Dem tatsächlichen Wollen, also der faktischen Gesinnung des einzelnen Verhaltens, stellen wir diese Grundsatz- oder Ideal-Energie als Energie des Willens oder kurz als Wille gegenüber. Dieser Wille ist immer eine bestimmungsgemäße, geistige Größe (im Verhältnis zu

Digitized by Google

allen minder geistigen Anwandlungen des Individuums). Er ist die maximale Kraft des Ideals. So stellt sich das zweite Hauptstück der Gesinnungsbildung als Willensbildung dar, ihr Ziel als der bestimmungsgemäße Wille, die geistige Herrschaft des Zöglings über sich selbst, so wie sie der Gewissensforderung entspricht, — oder: die Fähigkeit des Zöglings, so wollen zu können, wie er es in seinem rechten Ideal will. Das ist zugleich die Fähigkeit zur wirklichen rechten Gesinnung.

Der nach dieser Seite erzogene Mensch besäße die innere Überlegenheit über seine gemeineren Antriebe in jedem Lebensmoment. Er wäre „Meister über sich selbst", weil seine in das Ideal aufgenommene Bestimmung jedes Verhalten bemeisterte. Er wäre überlegen über seine eigenen „gemeinen Möglichkeiten", in denen die wahre Kraft der sogenannten „Versuchungen" liegt. Er wäre darum jeder Versuchung gewachsen; sie könnte ihm nichts anhaben, weil das Echo, das sie in ihm fände, übertönt würde durch die sieghafte Stimme des Gewissens. Er würde in allen Anfechtungen sich selber treu bleiben. Denn Treue gegen sich selbst ist Treue gegenüber der eigenen Bestimmung. Er wäre deshalb der wahrhaft freie Mensch. Denn frei ist, wer Meister ist über sich selbst, entronnen der Knechtschaft des minderen Ich, nicht in Gefahr, von Versuchungen, das heißt von momentanen Nachgiebigkeiten ungeistiger Art überwunden zu werden. Diese Freiheit würde sich als jenes höhere Selbstvertrauen anzeigen, welches die Sicherheit der reinen Gesinnung

Digitized by Google

begleitet. Der erzogene, nach seinem Willen gebildete Mensch wäre guten Mutes im Angesicht der Zukunft, weil er seiner eigenen geistigen Kraft sicher wäre. Er wäre „harmlos" gegenüber seinen eigenen minderen Möglichkeiten, weil sie seine reine Gesinnung nicht ernsthaft gefährden könnten.

Bei diesen minderen Möglichkeiten müssen wir noch etwas verweilen, damit der „Feind" genau bezeichnet sei, bei dessen Überwindung wir, die Erzieher, dem Zögling im Namen seines rechten Ideals helfen sollen. Jeder, der seine geistige Reife noch nicht gefunden hat, und in diesem Fall ist der Zögling immer, bewegt sich mit seinem faktischen Verhalten in diesen Möglichkeiten; er handelt nicht durchaus bestimmungsgemäß. Auch der, dessen Ideal bereits die richtige Gestalt gefunden hätte, wäre ohne vollendete Willensbildung noch nicht darüber hinaus. Er nähme immer noch mehr oder weniger Partei für sein minderes Ich, nicht im Ideal, aber im tatsächlichen Verhalten. Das heißt: er handelte selbstsüchtiger, als es seiner Bestimmung entspricht. Der „Feind", den es dauernd zu beherrschen gilt, ist darum gerade diese Selbstsucht, die Eigenmächtigkeit des Ich, die relative Ungeistigkeit.

Man hat diese Selbstsucht oft mit den sogenannten Trieben identifiziert, und danach müßten die Triebe als der Feind der rechten Gesinnung betrachtet werden, als das durch den idealgemäßen Willen zu beherrschende. Aber jene Gleichsetzung ist nicht unbedingt richtig. Die

Digitized by Google

Triebe sind zunächst nichts anderes als der Inbegriff der Lebensinteressen überhaupt; mit ihrer Energie sind sie die Lebenskräfte, ohne deren Walten Leben überhaupt nicht möglich wäre. Wir wissen, daß es zwei vitale Grundinteressen und also zwei Grundtriebe gibt, nicht mehr, aus deren Modifikationen die Gesamtheit des „Trieblebens" besteht: den Trieb der Beharrung, Selbsterhaltung, Selbstdurchsetzung, in seiner sinnenfälligsten Form Egoismus genannt, — und denjenigen der Selbstveränderung, der Angleichung an ein anderes, der Vereinigung mit dem andern, wiederum in seiner auffälligsten Form Liebestrieb oder Erotik — in der weitesten Bedeutung dieses Wortes — genannt. Für die Begründung und die genauere Darstellung dieser Zweiteilung der Triebhaftigkeit müssen wir auf „Der Geist und die Triebe" verweisen. Wir machen hier nur noch darauf aufmerksam, daß die beiden Triebtendenzen einander entgegengesetzt sind und daß jedes wirkliche Interesse weder rein egoistisch noch rein erotisch, sondern aus einer selbstbehauptenden und einer veränderungssüchtigen Komponente zusammengesetzt ist. In der Aktivation solchen komplexen Triebinteresses besteht das Leben.

Die Geistigkeit oder Ungeistigkeit dieses Lebens hat nun mit der Tatsache seiner Triebhaftigkeit allerdings insofern etwas zu tun, als alles Einzelleben und daher alles Einzelinteresse *auch* selbstsüchtig ist; jedes Triebinteresse ist am Ich orientiert und insofern selbstsüchtig. Das gilt nicht etwa nur von der selbstbehauptenden,

Digitized by Google

sondern auch von der erotischen Komponente. Auch das erotisch bestimmte Interesse will Befriedigung des Selbst, gerade durch seine Verschmelzung mit einem andern. Man darf ja den erotischen Liebestrieb nicht mit der „sittlichen Liebe" verwechseln; diese Liebe ist allerdings das Gegenteil der Selbstsucht. — Aber wenn nun aller Trieb selbstsüchtig ist, so steht er und mit ihm das ganze Individual-Leben doch nur insofern zur geistigen Notwendigkeit im Widerspruch, als er selbstsüchtig ist. Und man darf daneben nicht übersehen, daß jedes individuelle Triebinteresse vom Individuum selbst mehr oder weniger in den Dienst einer anderen als der selbstsüchtigen Richtung gestellt werden kann. Darin besteht gerade die Geistigkeit eines Menschen, daß er sein Individualleben in den Dienst der überindividuellen Einheit stellt und also sein Triebinteresse, relativ wenigstens, zum geistigen Interesse erhebt. Das „Triebleben" ist nicht schlechterdings und ohne weiteres ungeistig; es ist mehr oder weniger geistig, je nachdem seine Kräfte in den Dienst der Ichheit oder in den Dienst der Einheit gestellt werden. Je entschiedener das letztere geschieht, desto mehr ist das Triebleben vergeistigt.

So kann man nicht „die Triebe" mit der Selbstsucht identifizieren, sondern nur die ungeistige Richtung des Trieblebens. Daher sind auch nicht die Triebe der Feind, den der Zögling im Namen der rechten Gesinnung überwinden soll, sondern „der Ungeist" ist dieser Feind: die

Digitized by Google

Möglichkeit, daß die Triebe nicht in den Dienst der Bestimmung gestellt werden. Aber gerade darum kann allerdings der Sinn dieses inneren Kampfes als Beherrschung des Trieblebens bezeichnet werden. Es handelt sich in der Tat darum, ihm die geistgemäße, speziell die bestimmungsgemäße Richtung zu geben. Die rechte Gesinnung ist immer dann vorhanden, wenn alle Wünsche der Bestimmung entsprechen. Das ist auch die Mission des Ideals: die Richtung zu bestimmen, in welcher die Triebinteressen zu verwenden sind. Der Feind im Zögling ist immer die Möglichkeit der selbstsüchtigen Richtung des Trieblebens, das Ziel der Gesinnungsbildung immer die Fähigkeit, ihr gegenüber die bestimmungsgemäße Richtung einzuhalten: die notwendige Beherrschung der Triebe ist die Beherrschung der prinzipiellen Richtung der Triebe.

—Dieser Unterschied zwischen Selbstsucht und Triebhaftigkeit muß betont werden, damit nicht die Aufgabe der Willensbildung in asketischer Weise aufgefaßt. ihr Ziel in einer Elimination oder „Ertötung" des Trieblebens gesehen werde. Es gibt wohl einen sittlich und pädagogisch richtigen Sinn der Askese; dann aber ist sie nichts anderes als die Übung des Willens im Beherrschen der Trieb-Richtung, also im Überwinden der Selbstsucht, in der Treue gegen die eigene Bestimmung. Geht dagegen Askese darüber hinaus auf Ertötung der Triebe als solcher, so wird sie sittlich und pädagogisch falsch. Denn abgesehen davon, daß ja dieses Ziel mit

Digitized by Google

der Zerstörung des Lebens überhaupt zusammenfiele und also am lebendigen Menschen nicht realisierbar ist: die pädagogische Notwendigkeit verlangt nicht Ertötung, sondern Beherrschung, Lenkung, bestimmungsgemäße Verwendung. Mit seinem — immer in Triebaktivation sich vollziehenden — Leben soll der Zögling an seinem Teil, eben gemäß seiner Bestimmung, der geistigen Idee dienen, soll er kulturelles Individuum sein. Sein Egoismus und sein Liebesbedürfnis hat in seiner Bestimmung einen Platz, eine positive Bedeutung, einen (relativ) geistigen Sinn. Es kommt nur darauf an, diesen Sinn auch zu realisieren, ihn zur herrschenden Gesinnung zu machen.

Die Situation des Zöglings, dessen Ideal bereits die bestimmungsgemäße Gestalt angenommen hätte, ist nun also diejenige des notwendigen — gerade durch das Ideal als notwendig gesetzten — Kampfes um die Herrschaft des Ideals im Triebleben, das heißt in den wirklichen Interessen, in der Auseinandersetzung mit der „Welt". Wir kennen das Ziel dieses Kampfes: die vollkommene Herrschaft. Es ist im Zögling nie ganz erreicht; der in dieser Hinsicht „fertige" Mensch wäre jedenfalls nicht mehr Objekt der Willensbildung. Daher besteht nun die tatsächliche Aufgabe dieser Seite der Erziehung darin, den Zögling zur erfolgreichen Führung jenes ständigen inneren Kampfes zu befähigen, ihn jedenfalls, sofern es nötig ist, darin zu unterstützen. Eine Grundbedingung des erfolgreichen Kampfes ist aber die, daß der Kampf

Digitized by Google

jederzeit gewollt, aufgenommen, geführt werde; daß er also niemals aufhöre. Daraus ergibt sich die pädagogische Notwendigkeit, den Zögling zum geistigen Kampf zu erziehen, die Kampfstimmung und den Kampfmut aufrechtzuerhalten, das Nachlassen, die Resignation, die Mutlosigkeit zu verhindern, das sittliche Selbstvertrauen, das zur Kampfbereitschaft gehört, zu stärken, den Zögling in ständiger Übung zu erhalten, immer für geeignete Aufgaben zu sorgen.

Die Methodik der Willensbildung müßte die Mittel und die Gefahren im Einzelnen darstellen. Wir können ihr auch hier nur die Ziele weisen. Es scheint uns aber angebracht, hier schon auf das Verkehrte einer Methode hinzuweisen, die darauf ausgeht, Mutlosigkeit und Depression, Minderwertigkeitsgefühl und derartige Stimmungen zu züchten, die den fröhlichen Mut des Kampfes, das Vertrauen auf die Möglichkeit des Sieges und die Freude an relativen Erfolgen nicht aufkommen lassen. Es gehört ein gut Stück Optimismus zu aller rechten Erziehung nicht nur, sondern auch zur richtigen, gesunden Verfassung des Zöglings. Er muß freudig kämpfen können, im Vertrauen auf den möglichen Erfolg, auch wenn der absolute Erfolg in noch so weiter Ferne liegt. Indem wir ihm dies Vertrauen geben oder erhalten, machen wir uns ja auch keiner Fiktion oder Unwahrhaftigkeit schuldig; sobald wir nur das r e c h t e Ziel im Auge haben. Was der Zögling durch den Kampf um sein Ideal erreichen soll, ist ja nicht „absolute Voll-

Digitized by Google

kommenheit", sondern das individuelle Maximum der geistigen Reife; also wird, im rechten pädagogischen Ziel und von seinem rechten Selbstideal aus, von ihm nicht Unmögliches, sondern gerade das im besten Falle Mögliche verlangt. Die Realisation dieses Möglichen ist allerdings nicht selbstverständlich, sondern sie setzt ständigen, ernsthaften Kampf voraus, und die Aufgabe soll dem Zögling nicht leicht dargestellt und nicht „leicht gemacht" werden. Aber der rechte Kampf trägt in sich die Verheißung des Sieges; der ernsthafte Kämpfer hat ein Recht zum Vertrauen. Dieser Optimismus ist nicht leichtfertig; er ist nicht nur „günstig", sondern er ist für den recht Kämpfenden selbstverständlich: er ist geradezu das Erkennungszeichen dafür, daß recht gekämpft wird. Ihn im Zögling ermöglichen, heißt darum nichts anderes als den Zögling zum rechten Kampfe zu erziehen. Kopfhänger und Pessimisten können wir nicht wollen, weil Kopfhängerei das Zeichen dafür ist, daß der Zögling nicht ernsthaft um sein Ideal kämpft oder daß er ein falsches — für ihn unerfüllbares, weil ihm unangemessenes — Ideal hat.

Erlahmung des Kampfwillens, wie immer sie sich äußere, ist überhaupt immer Anzeichen entweder falscher Idealbildung oder ungenügender Energie des Ideals. Die Folge aber ist unter allen Umständen das Gegenteil dessen, was Gesinnungsbildung wollen muß. Wir wollen auch davon einiges andeuten, weil dadurch die Bedeutung dieser Seite der Erziehung helleres Licht

Digitized by Google

bekommt. (Näheres siehe in „Der Charakter“ und „Kinderfehler“.)

Jedes Nachlassen des Kampfes um die bestimmungsgemäße Höhe der Gesinnung (also der Motivation des wirklichen Verhaltens) bedeutet einen Kompromiß zwischen dem gespürten Anspruch und der faktischen Leistung, also zwischen dem Gewissen und dem tatsächlichen Wollen, zwischen dem besseren und einem minderen Ich. Es bedeutet nämlich das Aufhören der Bekämpfung einer minderen Gesinnung, also eines sittlichen Fehlers; das notwendige Korrelat ist aber ein chronischer Selbstvorwurf, eine unaufhörliche Zensur von seiten des keimenden oder vorhandenen Ideals. Darin besteht der Kompromiß; sein Anzeichen ist gerade das chronische „schlechte Gewissen“. Wenn die Erzieher sich darüber klar wären, was ein solcher Zustand für den Zögling bedeutet, so würden sie nicht, wie es so oft geschieht, darauf hinarbeiten oder sich darüber freuen. Es gibt schon ein „schlechtes Gewissen“, über das man sich freuen kann. Es ist die gesunde Reaktion eines ideal gerichteten Menschen gegen seine, im Verhalten zutage getretene, mindere Gesinnung. Aber gesund ist diese Reaktion nur dann, wenn sie unmittelbar den Entschluß zur Überwindung des Fehlers produziert, wenn sie also den Kampfwillen weckt, wie sie ihrerseits schon das Zeichen der Kampfstellung ist. Davon muß man jenes ungesunde, chronische Schuldgefühl wohl unterscheiden. Denn dieses ist

Digitized by Google

sekundärer Art. Es entsteht gerade dadurch, daß der Kampf aufgegeben, daß der Kompromiß geschlossen wird. Es ist die Reaktion nicht auf den einzelnen Fehler, sondern auf die durch Resignation in Permanenz erklärte Fehlerhaftigkeit. Darum weist es nicht vorwärts, ruft es nicht auf zu neuer Anstrengung, ist es nicht erfreulich im Interesse der Weiterbildung. Sondern es ist unfruchtbar, ja hemmend; denn es ist Zerstörung des Vertrauens, Zeichen der Mutlosigkeit, Depression. Es ist nicht, wie viele zu glauben scheinen, eine „Tugend", das heißt ein Anzeichen hoher Gesinnung, sondern das Gegenteil oder doch das Zeichen des Gegenteils. Es ist der Fluch, der über das Nachlassen des Kampfes verhängt ist.

Die Psychologie mag ergründen, welches die sichtbaren Unterscheidungsmerkmale zwischen dem fruchtbaren und dem chronischen, unfruchtbaren Schuldgefühl sind. Wir wollen nur noch kurz darauf hinweisen, wozu das letztere führen kann; es wird daraus klar werden, was Willensbildung unter allen Umständen vermeiden oder korrigieren soll.

Das permanente Schuld- oder Minderwertigkeitsgefühl ist um so unerträglicher, je deutlicher das Individuum sein Ideal spürt. Und der darunter Leidende wird auf alle Fälle nach Möglichkeit versuchen es loszuwerden. Der normale — im Sinne der Erziehung und also der Bestimmung normale — Weg dazu ist ihm aber verschlossen. Denn dieser Weg hieße: Aufhebung des Kom-

Digitized by Google

promisses, Wiederaufnahme des Kampfes, Angriff gegen den geduldeten Fehler. Das alles aber will ja der Leidende nicht; wollte er es, so wäre das chronische schlechte Gewissen gar nicht entstanden. Mehr noch: er kann es noch weniger wollen als früher, weil sein Selbstvertrauen gerade durch das Unzulänglichkeitsgefühl erst recht gelähmt ist. So bleibt ihm nur übrig, die Erlösung auf einem anderen Wege zu versuchen. Aber das kann nur ein falscher und in Wahrheit untauglicher Weg sein. Wer dem Schuldgefühl entrinnen will, ohne seine Quelle zu verstopfen, der muß notwendig auf eine Scheinlösung verfallen, die nie zum Erfolge führt und nur vermöge einer Selbsttäuschung überhaupt unternommen und aufrechterhalten werden kann.

Wir kennen zwei Arten solcher Schein-Erlösungsversuche: die Flucht vor dem Schuldgefühl und die Abwehr seiner akuten Form durch Unternehmungen, welche momentane Selbstzufriedenheit bezwecken. Es ist nicht möglich, das hier im einzelnen auszuführen; wir verweisen wieder auf das Buch über den Charakter. Dem Erzieher sind ja aber sicher die verschiedensten Varianten bekannt. Wir wissen, wie schwer es ist, einen chronisch Fehlbaren zur Einsicht seiner Fehlbarkeit zu bringen. Es offenbart sich in seinem Widerstreben das Interesse am Verbergen vor sich selbst. Das ist eine gewöhnliche Form der Flucht; sie kann zur eigentlichen konstanten Lebenslüge werden. Das Individuum gewöhnt sich daran, sich wenigstens in seinem

Digitized by Google

Bewußtsein ein falsches („ideales") Bild von sich zu machen, um so die Selbstachtung künstlich aufrechtzuerhalten, die durch das chronische Schuldgefühl erschüttert ist. Es tendiert dann auch danach, andere zur Achtung, zum Beifall zu veranlassen und wird auf diese Weise eitel, ruhmsüchtig, ehrgeizig aus innerer Not. — Oder es greift zu Betäubungsmitteln verschiedenster Art, die es in einen Zustand künstlicher, unwahrer „Beruhigung" oder Fröhlichkeit versetzen, in welchem das nagende Gewissen vorübergehend seine Aktualität einbüßt. — Oder der an sich selber Leidende macht sich einen „Glauben", eine „Theorie" zurecht, die ihm gestatten, die „eigentliche" Schuld anderswo als bei sich selber oder wenigstens auch anderswo zu sehen. Wir wissen, wie sehr der mit sich selber moralisch Unzufriedene dazu neigt, andere zu kritisieren, schlecht zu machen, seine „Stimmung" auf andere abzuladen, — oder dazu, der „Welt" überhaupt die Schuld zu geben, die Menschen und das Schicksal und Gott selber anzuklagen, — von einzelnen Ausbrüchen solchen „Abladens" angefangen bis zu ganzen „Weltanschauungen" deterministischer, pessimistischer, atheistischer Art. Man braucht nur einmal sich um die persönlichen Hintergründe gewisser negativistischer, autoritätsfeindlicher, weltschmerzlicher, gereizter Stimmungen etwa der Pubertätszeit zu bemühen, um genügend Beispiele zu finden.

Auch aus dem Kapitel der Abwehrversuche, die übrigens von den Fluchtversuchen nicht scharf zu trennen

Digitized by Google

sind, mögen einige wenige Andeutungen genügen. Das übliche Bestreben ist hier dies: auf irgendeinem Gebiet, wo es ohne wirkliche Überwindung der geschonten Fehlerhaftigkeit und also ohne Kampf gegen das eigentlich zu Bekämpfende möglich ist, so Hervorragendes zu leisten, daß dadurch eine scheinbare Kompensation der am wesentlichen Ort fehlenden Selbstachtung und auf diese Weise eine Beschwichtigung des chronischen schlechten Gewissens erreicht würde. Das Bestreben zeichnet sich durch seine Krampfhaftigkeit, seine Humorlosigkeit, seinen Fanatismus, seine „Nervosität" aus. Es ist kein fröhliches Kämpfen um die wahre individuelle Höchstform, sondern ein verzweifeltes Ringen um das Gefühl der Existenzwürdigkeit, um die Hoch- oder sogar Überwertigkeit, um „Größe", Heldentum, Rekord. Auch der Fanatismus der „Bravheit", der Extra-Moralität, der Unfehlbarkeit gehört dahin. Arme Menschen, die den Weg verfehlt haben und nun bei aller Anstrengung nicht ans Ziel kommen können.

Der Erzieher, der seiner Aufgabe bewußt ist, wird sorgfältig auf alle diese Zeichen achten, und zwar schon in den Anfängen. Er wird wissen müssen, was sie bedeuten und was dagegen nottut: Willensbildung zunächst als Erziehung zum Kampf, Stärkung des Mutes, Verhinderung der Kompromisse und des chronischen schlechten Gewissens. Vorbeugen ist auch hier leichter als heilen. Wo aber das Selbstvertrauen bereits gestört und eine der angedeuteten Folgen schon eingetreten

Digitized by Google

sein sollte, da muß die Erziehung zur Heilerziehung werden; auch ihr wesentliches Stück ist die Willensbildung.

Das recht orientierte Gewissen und der zum Kampf entschlossene und seiner Aufgabe gewachsene Wille garantieren zusammen die rechte Gesinnung. Darum geht Gesinnungsbildung vollkommen in Gewissensbildung und Willensbildung auf. Das gemeinsame Ziel, die richtige Gesinnung, ist bereits bestimmt als Hingabe des eigenen Lebens an die kulturelle Idee, nach Maßgabe der persönlichen Möglichkeit. Sofern in dieser bestimmungsgemäßen Gesinnung zugleich die prinzipielle Richtung auf das absolut Notwendige überhaupt enthalten ist (vgl. oben über Ideal und Idee), bedeutet sie diejenige Haltung, die wir als Frömmigkeit bezeichnen. Sie ist Realisation relativer Geistigkeit, darin zugleich aber Richtung auf absolute Überwindung der Selbstsucht, Sehnsucht nach reiner, vollkommener Geistigkeit, Ehrfurcht vor der Norm, dem absoluten Geiste selbst.

Digitized by Google

Die Tüchtigkeit.

Die rechte Gesinnung ist das bestimmungsgemäße Verhalten, betrachtet nach seiner Motivation oder Absichtlichkeit. Soll die Bestimmung des Zöglings erfüllt werden, so muß die Absichtlichkeit in die Tat sich umsetzen, die Gesinnung ihren adäquaten Ausdruck in der entsprechenden Auseinandersetzung mit der Welt finden. Entsprechend, adäquat ist aber das Tun im Verhältnis zur Gesinnung, wenn seine Wirkung am bearbeiteten Objekt sich so zeigt, wie sie in der Absicht vorgesehen war. Wir wollen Menschen, die nicht nur an ihrem Teil das Rechte wollen, sondern solche, die es auch ausführen können. Die Erziehung hat mit der rechten Gesinnung ihr volles Ziel nicht erreicht; ihre Förderung muß daneben der Fähigkeit des Könnens gelten, der Tüchtigkeit. Wir haben zu zeigen, worin sie besteht und worauf daher Erziehung als Tüchtigkeitsbildung zu achten hat.

Zu diesem Zweck müssen wir zunächst noch einmal auf den Begriff der persönlichen Bestimmung zurückkommen. Sie besteht, wie wir wissen, in der für das Individuum im besten Falle möglichen Geistigkeit der

Digitized by Google

Lebensführung. Es sind darin zwei Seiten zu beachten, eine sozusagen quantitative und eine qualitative. Damit meinen wir einerseits das mögliche Maß, die Reinheit oder Höhe der Geistigkeit, und andererseits die Art des Interesses und Handelns, in welcher diese Geistigkeit sich aktiviert, die Art der (mehr oder weniger geistbestimmten) Auseinandersetzung mit der Welt, m. a. W. die Art oder Richtung der kulturellen Leistung. Auch die letztere ist ja an gewisse Möglichkeiten des Individuums gebunden, über die es nicht hinaus kann und die vom einen zum andern variieren. Nicht jeder ist, nach seiner Anlage und Entwicklungsmöglichkeit, nach allen Seiten hin gleich „begabt", nicht jeder ist im gleichen Maße jeder Art des Interesses fähig. Die möglichen Absichten differieren, auch abgesehen von ihrer geistigen Reinheit, von Mensch zu Mensch, und für jeden hat die mögliche Interessiertheit gewisse Schranken, die zwar nicht vom Anfang der Entwicklung an schon erreicht sind, die aber doch auch von der reichsten Entwicklung einmal erreicht werden müssen.

Die Bestimmung nun ist diejenige maximalgeistige Verhaltensweise, welche ihrer Art oder Richtung nach den Möglichkeiten (Fähigkeiten) des Individuums entspricht. Der Mensch soll diejenigen Leistungen, zu denen er veranlagt ist (nicht andersartige), als geistige Leistungen ausführen. Niemand kann ihm mit Recht zumuten, daß er nach anderer als nach der seinen Fähigkeiten angemessenen Richtung handle; wenn nur sein Handeln

Digitized by Google

jedesmal die für ihn höchste Reinheit besitzt. Diese Reinheit kann jede Absicht und jede Leistung besitzen, gleichgültig nach welcher Richtung sie gehe: ob sie ästhetisch oder im eigentlichen Sinne moralisch gerichtet, ob sie politischer oder wirtschaftlicher, wissenschaftlicher oder handwerklicher Art sei. Jederlei Arbeit und Arbeitsinteresse kann die individuell höchste Geistigkeit besitzen, die Art hat an und für sich mit der Reinheit nichts zu tun. Sie gehört aber allerdings auch zur Bestimmung; denn in den individuellen Leistungsmöglichkeiten soll die maximale Geistigkeit errungen werden, nicht anderswo.

Wir haben diesen Möglichkeiten bereits im Rahmen der Gesinnungsbildung Rechnung getragen, indem wir betonten, daß das Selbstideal des Zöglings seinen Fähigkeiten, das heißt ihrer kulturellen Richtung, angemessen sein müsse, nicht nur der für ihn möglichen Höhe der Geistigkeit. Die rechte Gesinnung ist diejenige, welche im Rahmen der Anlage und Begabung das geistig beste leisten will. Nun ist aber dazu doch noch etwas beizufügen. Auch die Art der Leistungsmöglichkeit und der möglichen Leistungsinteressen nämlich, nicht nur die geistige Reinheit, ist für den in der Entwicklung stehenden Zögling noch veränderlich. Es liegt also nicht jederzeit dieselbe individuelle „Begabung" tatsächlich vor; die „Anlage" ist etwas, was einen gewissen Spielraum besitzt, sie kann sich also im Lauf der Entwicklung noch modifizieren. Es ist nun die Frage, wie sich Erziehung zu dieser Veränderlichkeit zu stellen habe, m. a. W. wie

Digitized by Google

denn die „Begabung“ für die individuelle Bestimmung in Betracht komme, wenn sie doch selber der Veränderung unterliegt.

Für die Beantwortung dieser Frage wird man sich zunächst gegenwärtig halten müssen, daß vom kulturellen Standpunkt aus die Art der Betätigung, wenn sie nur eben die maximale geistige Reinheit besitzt, an sich gleichgültig ist. Danach hätte Erziehung, wie es scheint, kein Interesse daran, die Anlage des Zöglings nach einer bestimmten Modifikationsweise hin zu beeinflussen. Der Zögling, so scheint es, handelte immer bestimmungsgemäß (maximale Reinheit vorausgesetzt), ob die Entwicklung oder Modifikation seiner Anlage diesen oder jenen Stand erreicht hätte, ob sein Wollen in dieser oder jener — immerhin in seiner Begabung liegenden — Arbeitsrichtung gehe. — Allein ganz so einfach liegt die Sache nicht. Es sind einige Tatsachen in Betracht zu ziehen, welche die Antwort auf unsere Frage komplizieren müssen.

Die erste davon ist diese: die individuelle Entwicklung selbst tendiert, eben als Entwicklung der Anlage, mit Bezug auf die Arbeitsrichtung oder Leistungsmöglichkeit nach einer mehr oder weniger bestimmten Form, nach einem „Reifezustand“ hin, über verschiedene Vorstufen, in denen die mögliche Arbeitsrichtung andere Modifikationen zeigte. Die kindliche Interessenrichtung und Leistungsmöglichkeit ist, abgesehen von der Reinheit, noch nicht diejenige des Erwachsenen, mag auch diese in jener schon vorgebildet sein. Die Begabung

Digitized by Google

des Erwachsenen ist eine „reife" Modifikation der Begabung überhaupt, eine gegenüber früher veränderte Art der möglichen Leistungsrichtung, die wir deshalb als „reife" Form bezeichnen, weil mit ihr die Veränderlichkeit in dieser Beziehung sozusagen aufhört, die Entwicklung abgeschlossen ist. Es kommt allerdings vor, daß die „erwachsene" Art zu leben von einem Individuum nicht recht erreicht wird. Wir kennen Fälle gestörter oder gehemmter Entwicklung, die sich dadurch charakterisieren, daß die Begabungsform, die Arbeitsweise, die Leistungsmögichkeit des Individuums sozusagen auf einer Vorstufe, etwa auf der infantilen oder jugendlichen Stufe stehenbleibt, wenn im übrigen (wenigstens „physiologisch") der erwachsene Zustand erreicht ist. Aber diese Fälle tragen (wie und woran dies festgestellt werden kann, ist hier nicht auszuführen) dann den Charakter der „Abnormität", der Entwicklungshemmung. Die „normale" Entwicklung ist so beschaffen, daß eine kindliche und eine jugendliche Vorstufe durchschritten wird und daß das Individuum nicht bei ihnen stehenbleibt.

Was hat diese Tatsache mit der persönlichen Bestimmung zu tun, und wie hat sich daher Erziehung dazu zu stellen? Wir denken: wenn die Entwicklung selbst neue Formen der Leistungsmöglichkeit und zuletzt eine endgültige Modifikation schafft, und wenn es andererseits an und für sich gleichgültig ist, in welcher Richtung das Individuum seine Geistigkeit entfalte, so hat Erziehung kein Interesse daran, die Entwicklung irgendwie

Digitized by Google

zu ändern oder gar zu hemmen, überhaupt sich in ihren Gang zu mischen. Sie wird einzig danach trachten müssen, daß die maximale Höhe der Geistigkeit erreicht wird und nicht verlorengeht, und daß die Ideale je den Leistungsmöglichkeiten angemessen sind, wie immer die letzteren beschaffen seien. Aber gerade der letztere Punkt führt nun weiter. Wenn es für jedes Individuum zuletzt eine endgültige, reife Leistungsmöglichkeit gibt, so wird Erziehung dafür besorgt sein müssen, daß der Zögling im „Moment", da seine Entwicklung sozusagen abgeschlossen ist und er also aufhört Zögling zu sein, eben in der reifen Leistungsform die maximale Geistigkeit zu entfalten imstande sei. Darin besteht, in Anbetracht des Entwicklungsganges, seine definitive Bestimmung. Für das Kind war es Bestimmung, ein (maximal) reines Kind zu sein; für den Erwachsenen gilt ein anderes: seine — und also die definitive —Bestimmung ist, nach Art der erwachsenen Arbeitsmöglichkeit das beste zu leisten. Erziehung wird also den Zögling auf seinem Entwicklungsgang begleiten, wird auf jeder Stufe der Entwicklung für ihre bestimmungsgemäße Gestaltung eintreten, wird aber mit der Entwicklung auf eine definitive Bestimmung hintendieren. Es wäre ein pädagogischer Fehler, vorläufige Arbeitsmöglichkeiten (Begabungsformen) in das definitive pädagogische Ziel aufzunehmen, also den Zögling definitiv zum Beispiel für ein Ideal zu erziehen, das wohl dem kindlichen oder jugendlichen, aber nicht dem erwachsenen

Digitized by Google

Zustand angemessen ist. Wie es natürlich ebenfalls falsch wäre, schon dem Kinde eine Bestimmungsform zuzumuten, die erst die Form erwachsener Bestimmung sein kann. — *Definitives* Ziel der individuellen Erziehung, Bestimmung in diesem Sinne, kann nur ein Verhalten sein, das dem *reifen* Zustand der Leistungsmöglichkeit entspricht und innerhalb *dieser* Möglichkeit maximal rein ist.

Aber das ist nicht alles, was zur Beantwortung der Frage zu sagen ist, wie Erziehung sich zur Veränderlichkeit der Begabung zu stellen habe. Diese Variabilität besteht nämlich nicht nur als entwicklungsgemäße Veränderlichkeit und tatsächliche Veränderung, sondern auf jeder Entwicklungsstufe existiert ein gewisser Spielraum der Arbeits- und Interessemöglichkeiten, eine gewisse „Weite des Horizontes", innerhalb deren sich der Blick und daher die faktische Leistung mehr hierhin, mehr dorthin wenden kann. Jedes Individuum ist, abgesehen von der Entwicklungsstufe, mehr oder weniger mannigfaltig oder vielseitig begabt. Das heißt: es vermag nach verschiedenen Richtungen Interessen zu haben und sie — mit mehr oder weniger Geschick oder Erfolg, doch davon sprechen wir später — zu aktivieren. Wie stellt sich Erziehung zu *dieser* Variabilität, zur möglichen Mannigfaltigkeit der kulturellen Richtung? Wie stellt sie sich zum Zögling, wenn er bestimmte künstlerische neben wissenschaftlichen, handwerkliche neben politischen Möglichkeiten besitzt? Ist es seine Bestimmung, in allen ihm über-

Digitized by Google

haupt möglichen Richtungen tätig zu sein, vorausgesetzt natürlich, daß diese Tätigkeit die bestimmungsgemäße Reinheit besitze?

Wir wollen zunächst noch von der Tüchtigkeitsfrage absehen und vorläufig bei der Gesinnung bleiben. Ist es Aufgabe der Erziehung, eine Gesinnung, speziell ein Ideal zu fördern, in welchem der Zögling sich vornimmt, in jeder ihm möglichen Weise kulturell tätig zu sein? Zunächst scheint diese Frage unzweifelhaft positiv beantwortet werden zu müssen. Denn alle Leistungsmöglichkeit soll doch unter geistigem Gesichtspunkt stehen. Aber man muß genauer hinsehen. Gewiß, alle im Ideal gewollte Leistung soll der Leistungsmöglichkeit entsprechen und als maximal reine gewollt sein. Aber soll auch jede in der Möglichkeit liegende Leistung selber gewollt sein? Das ist die Frage. Ist es Bestimmung des Zöglings, daß er jede seiner Leistungsmöglichkeiten in sein Ideal aufnehme? Kann Erziehung dies wollen? Wir glauben nicht, und zwar aus zweierlei Gründen.

Es ist Bestimmung jedes einzelnen Menschen, an seinem Teil das Mögliche für die Realisation des kulturellen Zieles zu leisten. Wir wissen ja, daß von unserm prinzipiellen Standpunkt aus die kulturelle Gemeinschaft und nicht der Einzelne für sich maßgebend ist. Auch Erziehung steht, samt ihrem Ziel, der Bestimmung des Einzelnen, im Dienste der Gesamtkultur. Kultur aber, als stets erst noch zu schaffende, verlangt vom Einzelnen, daß er gesinnt und imstande sei, sein Höchstes zu leisten.

Digitized by Google

Wird er dieſer Anforderung, die gerade ſeine Beſtimmung ausmacht, gerecht werden können, wenn er *jede* Art oder Richtung ſeiner Arbeitsmöglichkeit in ſein Ideal aufnimmt? Sicher nicht. Sondern er wird dann ſeine Leiſtungsenergie zerſplittern, und die Mannigfaltigkeit der „Begabung" wird gerade der Erfüllung ſeiner beſtimmungsgemäßen Aufgabe zum Verhängnis werden.

Es kommt hinzu, daß wohl kein Menſch nach allen Seiten ſeiner Leiſtungsmöglichkeit hin *gleich gut* begabt iſt. Das will heißen, daß wir zwar nach verſchiedenſten Seiten hin kulturell wirkſam ſein könnten, daß aber doch dieſe Wirkungsmöglichkeiten nicht gleich groß ſind noch im beſten Falle gleich groß werden können, ſowohl was die mögliche Energie des Intereſſes als auch namentlich was die mögliche Kraft und Geſchicklichkeit der Durchführung betrifft. Nur wenn wir uns auf die verheißungsvollſten Möglichkeiten beſchränken, ſind wir daher imſtande, unſere ganze verfügbare Energie in den Dienſt der Kultur zu ſtellen.

Aus beiden Tatſachen ergibt ſich eine Präziſierung des Begriffs der Beſtimmung und daher eine genauere Faſſung des pädagogiſchen Zieles, — immer noch zunächſt innerhalb der Geſinnungs- ſpeziell der Idealbildung. Es iſt Beſtimmung des Einzelnen, innerhalb ſeiner kulturellen Leiſtungsmöglichkeiten ſich zu *konzentrieren* und zwar auf diejenigen unter jenen Möglichkeiten, nach denen er ſeine größte Leiſtungs-*Energie* entwickeln kann. Nur ſo begegnet er einerſeits der Ge-

Digitized by Google

fahr der Zersplitterung und andererseits derjenigen des kulturellen „Dilettantismus". Er soll schon in seiner Gesinnung dieser Regel Rechnung tragen, soll also nicht alles wollen, was ihm vielleicht zu tun möglich wäre, sondern nur das, was ihm in kulturell ersprießlicher Weise möglich ist. Nur so wird er seiner Bestimmung gerecht. Die bestimmtere Fassung, die wir nun diesem Begriff gegeben haben, widerspricht auch nicht dem Sinne unserer ursprünglichen Definition, sondern im Gegenteil: sie erfüllt ihn erst. Bestimmung ist maximal geistiges Verhalten (Leistung) des Einzelnen, als geistiges Verhalten natürlich Leistung im Dienste der Kultur. Maximal geistiges Verhalten ist maximal reine, aber auch maximal energische, erfolgreiche Leistung unter geistigem Gesichtspunkt. Wenn Bestimmung nicht Gesinnung bleiben, sondern wirksame Tat werden soll (und das soll sie), so muß sie den Willen zu solcher Tat enthalten, damit aber auch den Willen zur Selbstbeschränkung, zur Konzentration, zur wirksamen Leistung.

Daran hat sich auch Erziehung zu halten, schon als Gesinnungsbildung. Sie braucht nicht nur nicht, sondern sie darf es sich nicht zur Aufgabe machen, jeder kleinsten Begabung zur Aufnahme in das Ideal des Zöglings zu verhelfen. Im Gegenteil: wenn derartige Allseitigkeits- oder „Vollkommenheitstendenzen" im Zögling sich zeigen, so soll sie dagegen in jenem Maße ankämpfen als es angesichts der Beschränktheit der Kräfte geboten ist.

Digitized by Google

Sie wird nicht jedem Zögling dieselbe Vereinfachung oder Konzentration des Ideals, aber auch nicht jedem dieselbe Vielseitigkeit zumuten. Das Maß beider ist individuell, und es zu finden ist nicht leicht. Es gehört dazu eine große Vertrautheit mit dem Zögling, wie sie nur durch lange und intensive Beschäftigung mit ihm und seiner Entwicklung erworben werden kann. Die Bestimmungsfindung ist auch nach dieser Seite Sache geduldiger und liebevoller Methode. — Auf jeden Fall aber darf Erziehung sich nicht die „allgemeine Bildung" des Zöglings zur Regel machen, eben in dem Sinne, als müßte er für die Betätigung aller in ihm vorhandenen — geschweige denn für nicht vorhandene — Leistungsmöglichkeiten erzogen werden. Das Allseitigkeitsideal ist auch dann falsch, wenn es nicht — wie es doch im Schul-Ideal immer wieder geschieht — alle Seiten menschlicher Kulturmöglichkeit überhaupt, sondern nur alle Seiten der individuellen Möglichkeit umfaßt. Liebe zur Bestimmung verlangt Beschränkung und Auswahl.

Daß diese Auswahl die von Natur am stärksten betonten und daher ausbildungsfähigsten Begabungen bevorzugen soll, ist bereits betont. Wie weit der Kreis des zu Pflegenden, in das Ideal Aufzunehmenden zu ziehen sei, das hängt, wie ebenfalls schon gesagt, von den Kräften des Individuums ab. Es sind aber dabei noch andere Gesichtspunkte, wenn auch in sekundärer Art, maßgebend. So kommt es nicht zuletzt darauf an, das Ideal so zu gestalten, daß die darin berücksichtigten

Digitized by Google

Arbeitsmöglichkeiten einigermaßen zueinander und zu denjenigen der „Mitarbeiter“ passen. Man muß auch hier daran denken, daß die Bestimmung eine kulturelle Mission und daher ein sozialer Beruf ist. Der Zögling soll in einer gesellschaftlichen Ordnung, Entwicklung, Geschichte einen Platz, und zwar den für ihn bestimmten Platz ausfüllen. Also muß sich seine zukünftige Leistung in den Leistungsorganismus der Gesellschaft — der werdenden Gemeinschaft — einfügen. Er muß einen sozialen Beruf erfüllen und ist schon seinem Ideale nach dafür zu erziehen. So muß schon bei der Idealbildung, der ideellen „Berufswahl“, das „Bedürfnis“ oder der Zustand der Gesellschaft in gewisser Weise mitsprechen, welcher der Zögling angehören wird. Selbstverständlich nicht so, daß dadurch die individuelle Möglichkeit vernachlässigt oder auch nur der Grundsatz der konzentrierenden Auswahl der stärksten Möglichkeiten im Zögling mißachtet würde. Aber es ist klar, daß innerhalb der Beachtung dieses Grundsatzes noch manche Modifikation der Ausbildung möglich ist, und eben für diese Modifikation der Ausbildung muß der Zustand der Gesellschaft mit in Betracht gezogen werden. Sonst wird das Ideal mehr oder weniger weltfremd, der historischen, sozialen Situation unangemessen.

Dieselbe Rücksicht verlangt aber auch, daß die zur Ausbildung erwählten, ins Ideal aufzunehmenden Möglichkeiten untereinander harmonieren, das heißt mehr oder weniger ein Ganzes bilden. Man kann im allge-

Digitized by Google

meinen nicht zwei „Berufe“ haben, nicht zwei verschiedene Plätze in einem gesellschaftlichen Organismus ausfüllen. Jedenfalls wird für die kulturelle Bedeutung des Einzellebens im allgemeinen mehr herauskommen, wenn der Mensch an einem Orte, nach einer Richtung seine Kräfte entfaltet. Sein Beruf mag selber vielseitig sein, aber es sollte ein Beruf sein; die „vielen Seiten“ müssen unter einer Direktive stehen, sie müssen zusammenpassen. — Doch kommt es auch hier wieder auf das Individuum an. Es gibt Menschen, die gerade dann ihr Bestes leisten — und das will ja alle rechte Erziehung —, wenn sie sozusagen einen Doppelberuf haben, und vielleicht gilt dies in höherem oder geringerem Maße von allen. Die Auswahl und Konzentration der zu pflegenden Befähigungen will eben von Fall zu Fall, unter Berücksichtigung aller Faktoren, getroffen sein. Vielleicht ist es nötig, im Ideal immer auch noch Platz für ein „Steckenpferd“ zu lassen. Man darf auch die Konzentration nicht überspannen. Das rechte läßt sich jedenfalls nur dann finden, wenn man den Zögling und seine Welt genau kennt und ihn auf einer langen Strecke seines Entwicklungsganges, womöglich bis zum Abschluß, zu begleiten Gelegenheit hat. Dies ganz besonders in Anbetracht jener definitiven Gestalt der Bestimmung, die nicht immer auf früheren Stufen der Entwicklung schon mit der nötigen Klarheit vorausgesehen werden kann.

Gerade mit Rücksicht hierauf wird, wie die Bildung

Google

des endgültigen Ideals, so auch speziell die Konzentration und Auswahl eben nicht von vornherein, sondern nur sukzessive, der natürlichen Entwicklung und geistigen Reifung folgend, angestrebt werden dürfen. Man kann auf den Vorstufen kaum vollkommen sicher wissen, wie die endgültige Form der Begabung aussehen wird, und noch weniger, in welcher sozialen Situation der Zögling zu arbeiten haben wird. Auch über das Maß der dem Erwachsenen einmal zur Verfügung stehenden Kräfte ist von vornherein nichts Sicheres auszumachen. Es ist also notwendig, sich vor voreiligem Abschluß der speziellen Zielsetzung und also der Idealbildung zu hüten. Die methodische Notwendigkeit gebietet auf alle Fälle, die Basis der auszubildenden (in das Ideal aufzunehmenden) Leistungsmöglichkeiten *am Anfang* so breit zu wählen, als es die Anlage des Zöglings zuläßt. Das ist der rechte Sinn der „allgemeinen Bildung". Die Konzentration und die Anpassung an die soziale Situation kann erst allmählich und definitiv erst gegen das Ende der pädagogischen Periode hin erfolgen. — Doch führen diese Betrachtungen bereits in den Bereich der Methodik hinüber.

Was aber das *Ziel* betrifft, zunächst noch das Ziel der Gesinnungsbildung, so wird man nie fehlgehen, wenn man sich an den *allgemeinen* Sinn der individuellen Bestimmung hält: Der Zögling soll einmal, wenn er seine Entwicklungsreife erlangt haben wird, in der sozialen Umgebung, in welche ihn das Schicksal hinein-

Digitized by Google

gestellt hat, sein Bestes im Sinne kultureller Mitarbeit leisten. Darin sind alle erwähnten Gesichtspunkte sekundärer Art enthalten: Auswahl, Konzentration, gesellschaftliche Anpassung. Auch die individuelle Relativität dieser letztern Regeln, das heißt die Notwendigkeit, sie selber wieder unter Berücksichtigung des einzelnen Falles enger oder weiter aufzufassen, ist darin berücksichtigt: alle pädagogische Beeinflussung hat so zu geschehen, daß dadurch die günstigsten individuellen Bedingungen für die bestimmungsgemäße Mitarbeit an der Menschheitsaufgabe (Kultur) geschaffen werden. Dafür ist schon in der Gesinnungsbildung Sorge zu tragen; nur so ist, was die Erziehung betrifft, die bestimmungsgemäße Gestalt dieser Gesinnung garantiert.

Alle diese Überlegungen waren, in Ergänzung oder näherer Ausführung der Definition des Zieles und im besonderen des Zieles der Gesinnungsbildung, notwendig als Basis für das, was uns nun noch zu tun bleibt. Wir haben auf dieser Grundlage uns über den Sinn und das Ziel der Tüchtigkeits-Bildung Rechenschaft zu geben, und wir sind nun erst dazu imstande. Wir verstehen unter Tüchtigkeit allgemein die technische Fähigkeit, das heißt die Möglichkeit eines Individuums, seinen Absichten (Interessen, Idealen) durch adäquates und daher maximal erfolgreiches Tun Ausdruck zu verleihen. Die bestimmungsgemäße, von der Erziehung zu erstrebende Tüchtigkeit ist danach die der rechten Gesinnung entsprechende technische Fähigkeit. Sie heran-

Digitized by Google

bilden zu helfen, ist das zweite Hauptstück der Erziehung überhaupt. Es ist von vornherein zu beachten, daß diese Tüchtigkeit, an der uns gelegen sein muß, wiederum etwas Individuelles, für jeden Besonderes ist, was ja von allen Seiten der Bestimmung gilt. Jeder soll können, was seine rechte Gesinnung, sein angemessenes Ideal ihm aufgibt; ebendeshalb soll nicht jeder alles können. Die Art der zu erstrebenden Tüchtigkeit ist an die Art des rechten individuellen Ideals gebunden. Es wäre falsch, ein Können zu erstreben, das nicht mit jenem Ideal zusammenhinge und nicht ganz in seinem Dienste stände.

Darum gilt auch für die Tüchtigkeitsbildung, daß sie auf die Leistungsmöglichkeiten des Individuums zu achten hat. Nie sollen wir darauf ausgehen, einem einzelnen Zögling alle möglichen „Künste" beizubringen; er soll ja nicht ein Kompendium aller menschlichen oder sogar außermenschlichen Tüchtigkeiten sein, sondern er soll seine persönliche Tüchtigkeit haben. Es gilt ferner, daß eine technische Fähigkeit sinnlos wäre, sofern sie außerhalb des Ideals der rechten Gesinnung stände, sofern sie also nicht der Realisation der Bestimmung zu dienen vermöchte. Wir sagen das gegen das falsche Ziel des hohlen Virtuosentums, das ja gerade dadurch sich charakterisiert, daß hier eine technisch hervorragende Leistungsfähigkeit nicht im Zusammenhang mit einer kulturellen Bestimmung steht (sondern nur etwa im Zusammenhang mit Eitelkeit, Ehrgeiz auf der einen, Sen-

Digitized by Google

sationsluſt auf der andern Seite, nämlich auf derjenigen des „Publikums“).

Es iſt ferner zu beachten, daß eine Geſinnung erſt dann Geſinnung iſt, wenn zum rechten Ideal der ſieghafte Wille hinzukommt, der die Gelüſte des Augenblicks zu beherrſchen vermag. Ohne dieſen Willen gibt es daher auch kein Können im Sinne der Beſtimmung. Denn wie ſoll das Ideal in der Auseinanderſetzung mit der Welt realiſiert werden, wenn im gegebenen Fall ſchon der Wille dazu zu ſchwach iſt? Es reſultiert daraus, daß die Tüchtigkeitsbildung von Anfang an nicht nur mit der Idealbildung, ſondern auch mit der Willensbildung in engem Zuſammenhange zu ſtehen hat. Wir ſollen den Zögling ſeinem Willen nach ſo erziehen, daß er ſelber ſeine beſtimmungsgemäße Tüchtigkeit nicht nur will, ſondern auch, ſoweit es an ihm liegt, mit zu ſchaffen imſtande iſt. Wir ſollen ihn, durch die Willensbildung, zur *Mitarbeit* bei der Ausbildung der techniſchen Fähigkeiten heranziehen. Ohne dieſe Mitarbeit würden wir nicht nur nichts erreichen, das etwa erreichte Können wäre nicht ein gewolltes und daher auch nicht ein im gegebenen Falle willig angewandtes Können. Wir müſſen uns davor hüten, techniſche Fähigkeiten dem Zögling einfach „beibringen“ zu wollen. Er ſelber ſoll dabei intereſſiert und beteiligt werden. Ja zuletzt ſoll überhaupt *er* die techniſche Ausbildung, wenn auch mit unſerer Hilfe, Aufmunterung, Anleitung, beſorgen. Das wird zugleich die nächſtliegende Willensübung ſein.

Digitized by Google

Außerdem ergeben nun aber auch jene näheren Ausführungen über den Sinn der Bestimmung, die wir an den Anfang dieses Kapitels gesetzt haben, bestimmte Winke für die Tüchtigkeitsbildung. Jedem Entwicklungsalter entspricht eine gesonderte — vor dem Alter der Reife stets vorläufige — Bestimmung und daher auch eine besondere Art der bestimmungsgemäßen Tüchtigkeit. Aber die Entwicklung tendiert auf einen Abschluß, und die definitive Bestimmung verlangt eine definitive Form der technischen Befähigung. Auf diese definitive, erwachsene Form wird daher auch die Tüchtigkeitsbildung ausgehen, wenn auch unter methodischer Berücksichtigung der Stufen. Kinder sollen imstande sein, kindliche Ziele technisch richtig und erfolgreich zu verwirklichen. Aber im Kind steckt der werdende Mann, und die Erziehung tut ihm Unrecht, wenn sie die Fähigkeit des Kindes nicht in die Arbeitsfähigkeit des Erwachsenen überzuleiten bemüht ist. Das kindliche Spiel ist reizend anzusehen und soll auch sein; aber es kann nicht dabei bleiben, und nur Sentimentalität, nicht pädagogischer Sinn, kann seine Art des Könnens in Permanenz erklären wollen. Dies gegen gewisse pädagogische Lehren, die „das Kindliche" um seiner selbst willen zu schätzen und den Mann im Kinde dem Kinde zu opfern scheinen.

Auch die notwendige Konzentration in der Pflege der Leistungsmöglichkeiten gewinnt ihre volle Bedeutung erst im Zusammenhang mit der technischen Bildung. Wenn schon im Ideal eine konzentrierende Auswahl

Digitized by Google

getroffen werden muß, um Zersplitterung und Dilettantismus zu vermeiden (soweit dies nämlich möglich ist), so ergibt sich daraus die pädagogische Pflicht, auch in der technischen Ausbildung nicht alle — wenn auch individuell vorhandenen — Anlagen gleich zu berücksichtigen. Jene Auswahl wird vielmehr gerade dadurch bekräftigt werden müssen, daß wir nur die definitiv stärksten Anlagen auch definitiv zur vollen Ausbildung bringen und uns nicht scheuen, minder versprechende Möglichkeiten zu vernachlässigen. Wobei, wie gesagt, die Möglichkeit und Nützlichkeit des Steckenpferdes offen bleiben mag. — Allgemein wird eben die technische Bildung eine Ausbildung der Fähigkeit zur Realisation der bestimmungsgemäßen Absicht sein — kurz, berufliche Ausbildung. Wenn der Beruf selber die maximal geistige, der Art nach den Anlagen und Kräften des Individuums, aber auch seiner sozialen Situation angepaßte Tätigkeit ist, so wird die technische Erziehung sich danach zu richten, also auf jene individuellen und sozialen Faktoren Rücksicht zu nehmen haben. Darin ist schon die früher betonte methodische Forderung eingeschlossen, daß die Erziehung am Anfang, solange der zukünftige Beruf sich noch nicht deutlich erkennen läßt, auf eine möglichst breite Basis gestellt werde und daß die definitive Gestaltung, die individuelle Konzentration und die Anpassung an die Bedürfnisse der Sozietät erst allmählich vollzogen werden.

Was aber die Höhe der technischen Ausbildung be-

Digitized by Google

trifft, so ist von vornherein klar, daß auch in diesem Punkte jedem Einzelnen Grenzen gesteckt sind. Die mögliche Höhe der technischen Fähigkeit ist in der Bestimmung vorgesehen. Der Beruf des Einzelnen besteht immer in dem Besten, was er in seiner Art leisten kann. Also soll die technische Bildung der dazu ausgewählten Begabungen auf das Maximum der erreichbaren Tüchtigkeit ausgehen, dann hat sie die bestimmungsgemäße Tüchtigkeit zum Ziel. Von keinem kann, auch in technischer Beziehung, der Leistungshöhe nach mehr verlangt werden, als was seiner Natur im besten Falle möglich ist. Dies aber muß verlangt werden, darum hat Tüchtigkeitsbildung darin ihr Ziel.

Wenn damit allgemein der Sinn der Tüchtigkeitserziehung bezeichnet ist, so muß nun noch gezeigt werden, worin denn die Tüchtigkeit besteht, aus welchen Faktoren sich die technische Fähigkeit zusammensetzt, wodurch die maximal mögliche Realisation einer Absicht garantiert wird, worauf also im einzelnen die technische Bildung zu achten hat. Denn Tüchtigkeit ist ein weiter Begriff, und die adäquate, normale Durchführung einer Absicht verlangt mehr als eine spezielle Fähigkeit; die technische Organisation ist nicht einfach, sondern komplex (vgl. dazu „Der Geist und die Triebe", 2. Kap.). Wir heben auch hier nur das Wichtigste hervor.

Der erste Faktor ist das, was wir die Arbeitskraft oder die Leistungsfähigkeit überhaupt nennen. Wir verstehen darunter die Energie in der Durchführung einer

Digitized by Google

Absicht gegenüber dem Widerstand des Objekts, welche Energie wir seinerzeit der Energie des Ideals (dem Willen) gegenübergestellt hatten. Man kann sie auch Energie der Tat heißen, im Gegensatz zur Energie der Gesinnung. Sie ist wiederum von zwei Faktoren abhängig: von der dem Individuum überhaupt zur Verfügung stehenden Lebenskraft und von seiner Fähigkeit über diese Kraft frei zu disponieren (welche Fähigkeit Sache der guten individuellen Organisation ist). Dadurch sind der Tüchtigkeitsbildung bereits gewisse Spezialziele gegeben.

Das erste ist die Pflege der „Vitalität" überhaupt, ebenjener Lebenskraft, die sowohl für die Energie der Gesinnung wie für die Energie der Tat das Reservoir bildet. Die technische Erziehung berührt sich hier, wie man leicht sieht, mit der Fürsorge. Es handelt sich darum — und in dieser Hinsicht hat die Erziehung, wie man gelegentlich gesagt hat, allerdings schon vor der Geburt zu beginnen —, das Individuum so kräftig als möglich werden zu lassen, ihm zu der Widerstandsfähigkeit zu verhelfen, die es im Lebenskampfe nötig hat. Man kann keine technische Energie erwarten, wo überhaupt keine Kraft da ist.

Ein anderes als diese allgemeine Lebenskraft ist die Fähigkeit, nach den Bedürfnissen der Praxis über sie zu verfügen, sie hierhin und dorthin zu dirigieren. Diese Fähigkeit ist Sache der Freiheit von inneren Hemmungen, Reibungen, Hindernissen, Sache der günstigen Organi-

Digitized by Google

sation. Man bezeichnet die maximale Disponibilität, also die reibungslose innere Organisation eines Individuums, wohl als *Gesundheit*. Doch meint man in der Regel mit diesem Begriff beides zusammen: eine gewisse Höhe der Lebenskraft überhaupt in Verbindung mit günstiger Organisation. Jedenfalls aber ist Förderung der Gesundheit eine wesentliche Angelegenheit der technischen Erziehung.

Sie grenzt sich in diesem Punkt, wie gesagt, nicht scharf von der Fürsorge ab. Immerhin kann man diejenige Fürsorge für die Gesundheit als spezifisch *pädagogische* Aufgabe bezeichnen, die darauf ausgeht, den Zögling selber zum Fürsorger zu machen. Er kann das sein, indem er gesund sein *will*, indem er Schädigungen vermeidet und positiv an der Mehrung der Kräfte und an der Fähigkeit, darüber zu verfügen, mitarbeitet. Die Willensbildung hat hier Wesentliches zu leisten. Es gehört zu jener Selbstfürsorge auch die Einsicht in die Bedingungen der Gesundheit und der Wille, im gegebenen Fall sich raten und helfen zu lassen.

All das gilt von der Gesundheit jeder Art, der sogenannten physischen wie der psychischen. Was die erstere betrifft, so gehört in den Kreis der Tüchtigkeitsbildung jede richtige „Körpererziehung", soweit sie nicht Instrument schon der Willensbildung oder dann der Erziehung zur Geschicklichkeit (s. unten) ist. Sie muß dann freilich danach sein und darf nicht ihrerseits die Gesundheit

Digitized by Google

schädigen; das ist zwar theoretisch, aber wie es scheint nicht immer auch praktisch selbstverständlich.

Für weniger wichtig wird, nach der ihr gewidmeten Sorgfalt zu schließen, im allgemeinen die sogenannte psychische Gesundheit gehalten, das heißt, die Kraft und besonders die reibungslose Dispositionsfähigkeit der psychischen Organisation. Hier ist noch ein großes Feld der Aufklärung an die Adresse der Pädagogen. Es gehen ungeahnte Energien für die Berufstüchtigkeit dadurch verloren, daß die Individuen innerlich nicht frei, nicht dispositionsfähig sind, daß sie unter Hemmungen, Widerständen, Präokkupationen, Affekten leiden. Die sogenannten Neurosen sind nur die gut sichtbaren Spezialfälle der inneren Unausgeglichenheit. Es ist Sache der Methodik zu sagen, wie dem allem begegnet werden kann. Doch ist gerade hier der Gesundheitswille des Individuums selbst sehr wesentlich, wie andererseits seine Bereitschaft sich helfen zu lassen, wenn es nötig ist. Die Erziehung muß hier oft genug Heilerziehung sein (s. „Kinderfehler").

Neben der allgemeinen Arbeitsfähigkeit steht die spezifische Ausbildung der Arbeitsorgane. Wobei natürlich stets die bestimmungsgemäße Art der dem Individuum angemessenen Arbeit zu berücksichtigen ist. Auch diese „Organtüchtigkeit" hat eine mehr energetische und eine mehr „organisatorische" Seite. Die erstere besteht in der „Energiekapazität" des Arbeitsorgans, also in der Möglichkeit, die ihm anvertraute Ausführung

Digitized by Google

der Tat mit maximaler Energie durchzusetzen. Gewiß gehört auch dazu die Dispositionsfähigkeit überhaupt, es gehört dazu aber auch die Geübtheit des Armes, des „Kopfes", kurz des Ausführungsorgans, — Geübtheit vorläufig erst nach der Seite der Kraft betrachtet.

Daneben steht die andere Seite der Geübtheit oder der Organausbildung überhaupt, nämlich diejenige Eigenschaft, die wir als Geschicklichkeit bezeichnen. Es handelt sich auch hier natürlich um eine bestimmungsgemäße und daher individuelle Größe, um die Berufs-Geschicklichkeit. Wir verstehen darunter die „Angepaßtheit" oder organisatorische Anpassungsfähigkeit des ausführenden Organs an die Eigenart der in Betracht kommenden Objekte, also die Dispositionsfähigkeit innerhalb des ausführenden Organs oder der ausführenden Phase der Handlung selbst. Diese Geschicklichkeit muß zur Kraft hinzukommen, wenn der technische Erfolg garantiert sein soll. Wie sie zu bilden sei, darüber ist nicht hier, sondern in der Methodik zu handeln.

Die ganze Organ-Eignung hat natürlich ihre Voraussetzung in der Organ-Anlage, welche gerade die technische Seite der sogenannten „Begabung" ist. Man nennt diese technische Begabung wohl Talent im spezifischen Sinne dieses Wortes. Das Talent gehört zu den maßgebenden Faktoren der individuellen Bestimmung, aber es geht nicht als solches, sondern als maximal ausgebildetes Talent in die Bestimmung ein. Es gibt die technische Arbeitsrichtung an, in welcher die Tüchtigkeitsbildung

Digitized by Google

zu erfolgen hat, aber es ist an und für sich erst Aufgabe. Das Talent kann nicht geschaffen, aber es muß erzogen werden. Wobei jene Regeln der Auswahl, der Konzentration und der sozialen Anpassung wohl zu beachten sind. Insbesondere ist Geschicklichkeitsbildung nichts anderes als bestimmungsgemäße Erziehung vorhandener Talente bis zum Maximum ihrer technischen, beruflichen Fruchtbarkeit.

All das zusammen, Kraft, Gesundheit, Organeignung, ist im Ziel der beruflichen Leistungsfähigkeit, der Tüchtigkeit, eingeschlossen und macht diese Tüchtigkeit aus, unter selbstverständlicher Voraussetzung der rechten Gesinnung oder des rechten Willens. Allein es ist da noch ein Punkt, der doch noch besonders besprochen werden muß. Es gibt ein „Organ", das zwar nicht für jeden individuellen Beruf letztlich Ausführungs-Organ ist, das aber doch für jede Art von Tätigkeit eine mehr oder minder bedeutende Rolle spielt und dessen Ausbildung insofern Bedingung jeder Art von Tüchtigkeit ist. Es ist das Urteils-Organ im weitesten Sinne des Wortes, das „Bewußtsein", mit allem was dazu gehört: Wissensvermögen, Wertungsfähigkeit, Gedächtnis, Phantasie. Der Bedeutung dieses Organs im Zusammenhang der Tüchtigkeit und den dadurch gebotenen Spezialzielen der Tüchtigkeitsbildung sollen die letzten Betrachtungen über dieses zweite Hauptstück der Erziehung gewidmet sein.

Seine Bedeutung zunächst wird ja gelegentlich gewiß überschätzt, und zwar nach verschiedener Richtung. Es

Digitized by Google

wird zumeist irrtümlich geglaubt, daß Bewußtsein oder Bewußtheit bereits zur Gesinnung gehöre; man verwechselt Gesinnung (Absichtlichkeit) mit bewußter Absichtlichkeit, oder man glaubt, daß eine Gesinnung nur dann richtig sein könne, wenn sie dem Individuum auch bewußt sei; speziell meint man das für die Ideale. Diesem Irrtum einer intellektualistischen Auffassung gegenüber muß immer wieder darauf aufmerksam gemacht werden, daß Ideal und Gesinnung durchaus immer Sache des Gefühls, der „vorbewußten" Einstellung sind. Sie können bewußt werden, gewiß, aber das ist nicht nötig, weder für die Richtigkeit der Gesinnung noch für ihr Dasein überhaupt. Man möchte sagen: im Gegenteil. Denn die wirkliche Gesinnung ist zwar immer in der Gefühlsgesinnung, nicht aber immer auch in der bewußten Gesinnung gegeben (vgl. darüber „Der Geist und die Triebe", 3. Kap., und „Der Charakter", 3. und 6. Kap.).

Gehört Bewußtheit nicht notwendig zur (rechten) Gesinnung, so hat sie nun aber allerdings eine bestimmte Bedeutung innerhalb der Tüchtigkeit, das heißt im Rahmen der technischen Eignung, die wir ja nicht vernachlässigen wollen. Aber ihre Bedeutung ist nicht für jedes Individuum, nicht innerhalb jeder Bestimmung, nicht für jeden Beruf gleich groß noch gleichartig. Am größten natürlich dort, wo das „Wissensorgan", entsprechend der persönlichen Aufgabe, zugleich das eigentliche Ausführungsorgan ist: für den Denker oder Forscher als

Digitized by Google

Urteilsvermögen oder Erkenntnisfähigkeit im engeren Sinne, für den Erfinder, Konstrukteur und vielleicht auch für den Künstler als Phantasievermögen, für wieder andere als Werturteilsfähigkeit oder als Gedächtniskraft. In allen diesen Fällen ist natürlich der Ausbildung ganz spezielle Sorgfalt zu widmen, weil es sich ja für solche Berufe um die wesentlichen ihnen entsprechenden Fähigkeiten handelt.

Für alle anderen Berufe aber, also die im engeren Sinne technischen oder „praktischen", bei denen es letztlich nicht so sehr auf das Wissen (die Vorstellung, das Urteil, die Phantasie usw.) sondern auf die „Praxis" ankommt, ist zwar die Bewußtseinsfähigkeit nicht bedeutungslos, aber sie hat nur vorbereitende (für die „Praxis" vorbereitende) und dann nicht immer gleich große Bedeutung. Ihr Wert besteht in allen Fällen darin, daß sie die Planbildung ermöglicht, die Überlegung, die Vor-Stellung des zu behandelnden Objekts und auch des Zieles, unter Benützung der im Gedächtnis gegenwärtigen „Erfahrung". Wir wollen diesen Wert nicht gering anschlagen, obwohl er sicher für manche Berufe (vielleicht gerade für alle ästhetisch-schöpferische Arbeit, trotzdem in ihr auch die bewußte Phantasie gelegentlich eine Rolle spielt) nicht sehr erheblich und unter Umständen sogar negativ ist. Wir wollen vor allem nicht die Bedeutung der Wissenschaft für die verschiedensten (wenn auch wiederum am wenigsten für die ästhetisch, am meisten für die moralisch orientierten) Be-

Digitized by Google

rufe unterschätzen. Aber wir wollen in der Erziehung diese Bedeutung im Rahmen der einzelnen Bestimmung differenzierend werten und nicht von allen dasselbe verlangen, weder nach der Art noch nach der Höhe der Ausbildung. Und wir wollen die Bewußtseinsfähigkeit immer nur im Rahmen der technischen Fähigkeit überhaupt betrachten und behandeln, nicht als Selbstzweck, am wenigsten dort, wo es sich nicht um eigentliche „Wissensberufe", sondern um „praktische" Lebensaufgaben handelt.

Im übrigen müssen natürlich dort, wo die individuelle Bestimmung es verlangt, die entsprechenden (oder alle) Seiten dieser Fähigkeit so ausgebildet werden, daß sie ihre Mission erfüllen können. Es gibt also, trotz der nun betonten Relativität und Verschiedenartigkeit der Bedeutung der Bewußtheit, im Rahmen der Tüchtigkeitserziehung sehr wohl eine Sonderaufgabe der Urteilsbildung, der Phantasie- und der Gedächtnisbildung. Innerhalb der Urteilsbildung wird man wieder einerseits der Werturteilsfähigkeit und andererseits der „logischen" Fähigkeit richtiger Tatsachenfeststellung und richtigen Denkens spezielle Aufmerksamkeit widmen. Es darf gerade hier darauf aufmerksam gemacht werden, daß beides, logisches und wertendes Urteil, als richtiges gemeint, nichts anderes bedeutet als die bewußte Form des Gerechtwerdens gegenüber dem Objekt, das ja notwendig zu jeder kulturellen Arbeit gehört. Freilich gibt es auch ein unbewußtes, gefühlsmäßiges Gerecht-

Digitized by Google

werden, und wo dieses fehlte, könnte auch das bewußte nicht vorhanden sein.

In aller Bewußtheitserziehung aber ist, was leider nicht selbstverständlich zu sein scheint, nun das eine zu beachten, was für alle technische oder Tüchtigkeitsbildung gilt: es handelt sich stets um *Erziehung*, um Heranziehung des Individuums selbst, durch Gewinnung seiner eigenen gesinnungsgemäßen Mitarbeit, nicht um ein „Beibringen" äußerlicher Art. Und es handelt sich in dem, was wir wollen, um *Fähigkeiten*, nicht um „fertigen Besitz". Daher soll man zum Beispiel Wissens- oder Urteilsbildung nicht verwechseln mit mehr oder weniger zwangsmäßigem Beibringen von fertigen Urteilen (logischer oder wertender Art), von „Kenntnissen", Überzeugungen, Wertungen. Das alles wäre nicht Erziehung. Die Methodik hätte dazu näheres zu sagen.

*

Rechte Gesinnung und entsprechende Leistungsfähigkeit sichern das bestimmungsgemäße Verhalten, welches in jedem Falle letztes individuelles Erziehungsziel sein muß. Beides, Gesinnung und Tüchtigkeit, gehört zusammen wie Absicht und Ausführung, Wille und Tat. Darum kann jedes von ihnen zwar gesondert als Teilziel der Erziehung betrachtet, sie können aber in der Erziehung selbst nur zusammen ins Auge gefaßt und zusammen gebildet werden; man kann Gesinnungsbildung und technische

Digitized by Google

Ausbildung im Grunde nie voneinander trennen. Weder der Zögling noch der Erzieher können des rechten Ideals inne werden, es sei denn in tätiger Übung der Kräfte, also in technischer Auseinandersetzung mit der Welt. Nur in der Betätigung, sei sie Spiel oder Arbeit, kann die Anlage sich entwickeln und die Begabung offenbar werden. Nur in der Auseinandersetzung mit dem Objekt kann das Gewissen sich bilden, der Sinn für Gut und Böse, Groß und Klein, der Geschmack für das Eine und Notwendige sich ausbilden. Und auch der Wille, jene Kraft der Gesinnung, vermag sich nur dort zu stärken, wo er sich bewähren muß, das heißt wiederum im tätigen Verhalten selbst. Umgekehrt ist keine technische Ausbildung der richtigen, angemessenen Art möglich, ohne daß Ideal und Wille des Zöglings selber dahinterständen. Seine Mitarbeit ist unentbehrlich. Darum ist es nötig, von Anfang an Gesinnung und Tüchtigkeit gemeinsam zu beachten und die Erziehung als ein Ganzes zu behandeln, wie die Bestimmung ein Ganzes ist.

Wir wissen, daß die Einstellung auf die Bestimmung des einzelnen Zöglings den Erzieher im übrigen nicht hindert, sondern gerade nötigt, über das einzelne Erziehungsobjekt und seine Aufgabe hinauszublicken auf den Sinn der menschlichen Existenz überhaupt, die Menschheit, die als Kulturgemeinschaft ihrer Existenz würdig wäre. Und wir wissen ferner, daß dasjenige, was aller Existenz Sinn und Würde verleiht, noch jenseits aller kulturellen Möglichkeit liegt, so daß, was wir wirklich

Digitized by Google

wollen können, auch im beſten Fall nur unvollkommener Ausdruck der in allem guten Willen liegenden Sehnſucht nach einem mehr als Wirklichen iſt. Aber wenn wir uns ſo der Vorläufigkeit aller unſerer Beſtrebungen und ſogar unſerer beſten Abſichten bewußt ſind, ſo wiſſen wir doch endlich nicht minder klar, daß wir in der rechten Richtung arbeiten, und das muß uns genügen.

* *

Digitized by Google